نموذج ترخيص

أنا الطالب : هشام حامد محمد دويكات أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضية والتربوية والسلوك التعليمي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: هشام حامد محمد دويكات
التوقيع:
التاريخ: [illegible]/٣/٢٠١٣م.

أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

إعداد

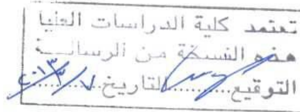
هشام حامد محمد دويكات

المشرف

الدكتور عدنان سليم العابد

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

المناهج والتدريس



كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آذار، ٢٠١٣

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين) وأجيزت بتاريخ ٢٠١٣/٢/٢٨ .

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور عدنان سليم العابد، مشرفاً أستاذ مشارك – مناهج الرياضيات وطرائق تدريسها	....
الأستاذ الدكتور احمد حمد الخوالدة، عضوا أستاذ – مناهج اللغة الانجليزية وطرائق تدريسها	....
الدكتور عبد المهدي الجراح ، عضوا أستاذ مشارك- تكنولوجيا التعليم	....
الأستاذ الدكتور أمين الكخن ، عضوا أستاذ – مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها (متقاعد)	....

الإهداء

إلى أعز وأغلى الناس والدتي العزيزة أطال الله في عمرها وألبسها ثوب الصحة والعافية التي لم تنساني دائماً من دعائها.

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى كل أفراد أسرتي العزيزة زوجي وأبنائي حفظهم الله ورعاهم، الذين صبروا على غيابي وشاركوني معاناتي

إلى زملائي وكل من ساهم في إثراء معرفتي وساعدني في إنجاز هذه الدراسة أهدي هذا العمل المتواضع .

هشام حامد محمد دويكات

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله رب العالمين أولاً وأخيراً الذي أعانني ويسر أمري ووفقني على إنجاز هذه الدراسة .

فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل الدكتور عدنان سليم العابد على ما قدمه لي من توجيه وإرشاد ونصح والذي من بين يديه خرجت هذه الثمرة حتى اكتملت بهذه الصورة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الأفاضل: الأستاذ الدكتور أمين الكخن، والأستاذ الدكتور أحمد الخوالدة، والدكتور عبد المهدي الجراح أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول المشاركة في مناقشة هذه الدراسة الذين لم يبخلوا عليّ بمعلومة أو إسداء نصيحة، فبارك الله لهم عملهم ونفع بهم .

كما أشكر لجنة التحكيم وكل من ساهم معي في إخراج هذا الجهد العلمي على صورته الحالية إلى كل هؤلاء شكري وتقديري .

والله ولي التوفيق

هشام حامد محمد دويكات

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

إعداد

هشام حامد محمد دويكات

المشراف

الدكتور عدنان سليم العابد

الملخص

سعت الدراسة الحالية إلى تقصي أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين. وبالتحديد أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة الآتية:

تم اختيار أفراد الدراسة من بين معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله بطريقة عشوائية لإجراء الدراسة عليها، كما تمّ اختيار الأفراد عشوائياً في المجموعتين الضابطة والتجريبية، وطُبّق على المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وأمّا المجموعة الضابطة فطُبّق عليها طريقة التدريب الاعتيادي، وقد بلغ مجموع أفراد الدراسة (64) معلّماً.

ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ إعداد البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، والمُصمم كنظام تعليمي متكامل، بالإضافة إلى استخدام ثلاث أدوات هي اختبار المعرفة الرياضية المكوّن من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار المعرفة اللغوية المكوّن من (20) أيضاً، ومقياس السلوك التعليمي المكوّن من (24)

فقرة وقد تم استخراج دلالات الصدق والثبات لأدوات الدراسة بالطرق المناسبة ووُجدت مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

وتضمنت إجراءات الدراسة التطبيق القبلي لأدوات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك قبل البدء في تنفيذ البرنامج التدريبي ثم تنفيذ المعالجتين التجريبية (البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) والضابطة (البرنامج الاعتيادي) على أفراد الدراسة لفترة ستة أسابيع وبعد الانتهاء من تطبيق المعالجتين، تم تطبيق اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية ومقياس السلوك التعليمي. ومن تم جُمعت البيانات وفُرغت على الحاسوب، وعولجت إحصائياً وأُستخرجت النتائج، وتم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لضبط الفروق بين المتوسطات للمجموعتين في التطبيق القبلي للمقاييس والكشف عن دلالة الفروق في متوسطات درجات أفراد المجموعتين على التطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في المعرفة الرياضية يُعزى إلى البرنامج القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في المعرفة اللغوية يُعزى إلى البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha = 0.05$) في السلوك يُعزى إلى البرنامج القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين.

وبناء على هذه النتائج يوصي الباحث بتبني البرنامج التدريبي الذي استخدمته الدراسة، باعتباره استند إلى معايير تربوية انبثقت من الإستراتيجية الوطنية، والعمل على نشره وتعميمه ضمن البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وضرورة الاهتمام بتحسين المعرفة الرياضية واللغوية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ باعتبارهما ركيزة أساسية للمعلمين من أجل تعليم الأطفال وتدريسهم، وضرورة بناء برامج تعليمية أو استخدام استراتيجيات تدريسية تتماشى مع الإستراتيجية الوطنية، وتطبيقها على المتعلمين من طلبة المدارس الفلسطينية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

يحتل الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم وتدريبهم مكانة كبيرة في المنظومة التربوية، ذلك أنّ المعلم يسهم إسهاماً فاعلاً وأساسياً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، كما أنّ نجاح التربية في بلوغ أهدافها التربوية والتعليمية، وتحقيق دورها في تطوير الحياة يتوقف على مقومات عديدة كالسياسات التعليمية والإدارة والتنظيم والمنهاج المدرسي والإمكانات المادية، وعلاقة نظام التعليم بالأنظمة الأخرى الاجتماعية والاقتصادية، إلا أن المعلّم قد يُعدُّ من أهم هذه المقومات وربما يُشكّل العامل الرئيس فيها.

وقد أولت معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلّم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر له؛ بغرض تحسين العمل التربوي، وتطويره أولاً، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ثانياً، إذ أنّ النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله، فهو يتعامل مع أهداف متجددة ومتغيرة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلّم، سواء أكان بالاعتماد على الجهد الذاتي أم بما توفره المؤسسة من برامج تدريبية وفرص تعلّمية مناسبة لتلبية احتياجاته التدريبية الآنية والمستقبلية (العاجز واللوح، 2010).

وتزايد الاهتمام بإعداد المعلّم نتيجة الدعوات إلى إصلاح التعليم، وإعادة النظر في الأدوار التي يقوم بها كافة أطراف العملية التعليمية التعلمية، وخاصة المعلم باعتباره القائد المسؤول عن تنفيذ المنهاج (الدريج، 2005).

وقد طُورّت برامج عديدة في معظم الدول للعناية بالمعلم، ومساعدته ودعمه في تنفيذ عمله بشكل عام، وأخذت هذه البرامج أشكالاً مختلفة، فمنها ما كان في أثناء الخدمة، ومنها ما كان أثناء إعداد المعلم في الفترة الجامعية، ومنها حالياً ما يتم من داخل المدرسة (Harris & Sass, 2007).

وتهدف عملية تأهيل المعلم وإعداده إلى جعله منفتحاً على ما يستجد من تغيرات سواء أكان في المناهج المدرسية، أم في أساليب التدريس ونواتج البحوث التربوية والمعرفة الإنسانية، لاسيما في عصر التكنولوجيا والانفجار المعرفي (الهاشمي، 2009).

وأشار الراعي (2010) إلى أنّ تدريب المعلمين يبقي على التقدم المهني للمعلم، ويساعد المعلمين الجدد، ويتلافى النقص في إعداد المعلمين السابقة للخدمة، ويستوعب كل ما هو جديد في النمو والتعلم، ويُحسّن طرائق التدريس وأساليبه، ويزيد مهارة المعلم في التعرف إلى فردية المتعلم، ويُطوّر المهارات في إجراء البحوث التعاونية، ويُنمّي القيم والاتجاهات والأهداف التربوية ، ويرفع الروح المعنوية، والرضا عن المهنة.

ويمكن القول أنّ المعلم يحتاج للتدريب أثناء الخدمة أكثر بكثير مما يحتاجه من إعداد قبلها وذلك لأن الإعداد ما قبل الخدمة، ما هو إلا مقدمة لسلسلة من الفعاليات والأنشطة النمائية التي لا بد منها أنّ تستمر مع المعلم ما دام في الخدمة وما دام هناك معارف وعلوم وتقنيات جديدة (أبو الروس، 2001)، ويفرض هذا الأمر نفسه على برامج إعداد وتدريب المعلمين بحيث توظف هذه البرامج لرفع مستوى الأداء والممارسة المهنية المطلوبة من خلال إتاحة الفرصة أمام المعلم متابعة التطورات بصورة مستمرة ومنظمة.

ومن هنا بدأت الأنظمة التعليمية تهتم ببرامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، ولذلك لم تقتصر عملياتها على التدريب والتأهيل أثناء الخدمة فقط من خلال تطوير البرامج التربوية، ولكنها بدأت تركز علي الجانب الأكثر أهمية وهو طريقة اختيار المعلمين في كليات التربية بطريقة تؤكد علي اختيار أفضل الطلبة في هذه الكليات المهمة التي تهتم بعمليات الإعداد والتدريب الأكاديمي والتربوي. وعلاوة على ذلك فقد تضمنت برامج إعداد المعلمين التعرض لخبرات مطولة في الميدان، وتقديم معرفة تخصصية عالية، ومعرفة طرق نقل المعلومات وتسهيل فهمها، والبحث عن برامج وطرق بديلة لإعداد سريع، وتعديل البرامج ليتناسب مع احتياجات الميدان، وإعداد المعلم لتدريس نوعيات خاصة من الطلاب، وإيجاد دعم قوي من المؤسسة التعليمية لإعداد المعلم، وتعاون مؤسسات الميدان من مدارس وإدارات تعليمية.

وفي فلسطين، فإن جهود وزارة التربية والتعليم وإمكاناتها تركز على الاستراتيجية الوطنية لإعداد المعلمين وتأهيلهم، والتي تُعد منعطفاً تربوياً كبيراً، تتشارك فيه الوزارة مع مختلف الجامعات الفلسطينية (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2008)

وتهدف الإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين إلى تطوير كادر كفء وكاف من المعلمين المؤهلين من أجل تحسين فرص التعلّم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية، باعتماد أساسي على المعلّم، لاسيما معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا الذي يحملون في الغالب مؤهلات من كليات إنسانية؛ لذا وجب إعدادهم وتمتين قدراتهم المعرفية والرياضية واللغوية وصقل

مهاراتهم التدريسية؛ سعياً لإنجاح عملية التعليم في فلسطين، ورفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة التربوية، وإنجاز أهداف ذات قيمة وطنية (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2009).

وتركّز الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في معاييرها التربوية على معرفةّ معلم المرحلة الأساسية الدنيا بالرياضيات واللغة العربية والإلمام بهما، وكذلك على المعرفة بالمتعلّم وكيفية تعليمه وتعلّمه، والمنهاج وأهدافه. ولعلّ السبب في ذلك يعود إلى كون معلّم المرحلة الأساسية الدنيا يشغل قدراً ملموساً داخل صفه، وقضية إعداده تتأثر بذلك القدر، فغالباً ما يقوم معلّم تلك المرحلة بتدريس المواد الدراسية كافة للطلبة باستثناء اللغة الإنجليزية، وهذا الأمر يُعظّم من تأثر طلبته بمعارفه وسلوكاته التعليمية.

وبناء على ما تقدم، فقد ارتأى الباحث بناء برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، وبحث أثره في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تشغل قضية إعداد المعلّم بال التربويين ومسؤولي التعليم في فلسطين؛ للاعتقاد أن نجاح عملية التعليم مرهونة بيد المعلم، وقد استعانت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بمنظمة اليونسكو United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) لإنجاز خطة وطنية إستراتيجية لإعداد وتأهيل المعلمين.

ولقد عانت عملية التعليم في فلسطين من ويلات الاحتلال، فحاول الاحتلال تدمير المؤسسات التربوية، وإغراق الشعب الفلسطيني في جهل وفقر، وفي مرحلة البناء والتطوير فإنه يُجدر البحث عن آليات تعيد لعملية التعليم قوتها وزخمها، وبمقدروها تحسين نوعية التعليم والمعلمين.

ولاحظ الباحث أنّ الاستراتيجية أتت بمعايير طموحة تتطلب طاقات تربوية خلاّقة لإنجازها وتحويلها إلى حقائق جلية في الميدان التربوي، ولذلك فإن بناء برنامج لإعداد المعلمين لاسيما معلّمي المرحلة الأساسية بالاستناد إلى المعايير التربوية للخطة الإستراتيجية، قد يسهم في تحسين المعرفة الرياضية واللغوية والسلوكات التعليمية للمعلمين وممارساتهم التدريسية، لذا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

" ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين ؟"

وينبثق من هذا السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على المعرفة الرياضيّة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟"

السؤال الثاني: " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على المعرفة اللغوية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟"

السؤال الثالث: " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على السلوك التعليمي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟"

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة الرياضيّة".

الفرضية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة اللغوية".

الفرضية الثالثة: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير

التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس السلوك التعليمي".

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تتمثل أهمية الدراسة في محاولتها بناء برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد المعلمين وتأهيلهم، مما قد ينعكس إيجاباً على معرفتهم الرياضية، وتحسين ممارسات المعلمين وسلوكهم وأساليب التدريس التي يستخدمونها، وطريقة اكتساب المعارف والمهارات.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تأتي في ظل ندرة الدراسات المحلية التي تهتم بالإستراتيجية الوطنية من حيث التدريس والتعليم، والاعتماد على المعايير التربوية فيها، مما قد يفيد منها القائمون على التعليم في فلسطين، في توجيه برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم.

محددات الدراسة:

تحدّدت نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- اقتصرت الدراسة على عينة من معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله.

- اعتمدت الدراسة على برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين، كما يحدده الباحث في التعريفات الإجرائية.

- اعتمدت الدراسة اختبارين في المعرفة الرياضيّة والمعرفة اللغوية، ومقياساً للسلوك التعليمي للمعلّمين، وهذه الأدوات من إعداد الباحث، وتعتمد دقة نتائج الدراسة وتعميمها على مدى صدق الأدوات وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

تتضمّن الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

- **الإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين:** تمثل الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين صفوة خبرات التربويين الفلسطينين وتجارب المنظمات الدولية التربوية في

إعداد المعلمين وتأهيلهم، وتهدف الإستراتيجية إلى تطوير كادر كفء وكاف من المعلمين المؤهلين من أجل تحسين فرص التعلّم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية، وتتضمن الخطة خمسة عناصر أساسية هي رؤية للمعلمين، وبرامج إعداد المعلمين، برامج التطور المهني المستمر، ومهنة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلمين، وتتمثل المعايير التربوية للإستراتيجية في معايير المعرفة والثقافة العامة، والمعرفة الأساسية باللغة العربية والرياضيات، والمعرفة بالهوية والثقافة الفلسطينية والعربية والإسلامية، والمعرفة بالمتعلمين وكيفية تطورهم، ومعرفة التخصص وأهداف المنهاج، ومعرفة التعليم (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2009).

- **المعرفة الرياضيّة** : مكونات المحتوى الرياضي الذي يؤهل المعلّم لتدريس الرياضيات للصفوف الأربع الأولى وتشمل المعرفة المفاهيمية، والمعرفة الإجرائية، وحل المسألة، وموزعة على ثلاثة محاور للمحتوى الرياضي وهي الأعداد، والعمليات عليها، والهندسة، والقياس، وتقاس المعرفة الرياضيّة في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على اختبار المعرفة الرياضيّة المعد لهذا الغرض.

- **المعرفة اللغوية** : محتوى اللغة العربية الذي يؤهل المعلّم لتدريس اللغة العربية للصفوف الأربع الأولى وتشمل القراءة، والكتابة، والقواعد، وتقاس المعرفة اللغوية في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على اختبار المعرفة اللغوية المعد لهذا الغرض.

- **السلوك التعليمي** : هو الممارسات التعليمية التي يسعى المعلم من خلالها إلى إحداث تغيرات معرفية وانفعالية ومهارية في المتعلمين، بتفاعله مع بيئة الصف وطلبته، ويقاس السلوك التعليمي إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحققها المعلم على مقياس السلوك التعليمي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمفاهيم الدراسة من تدريب المعلمين، وأهميتها، وأنواعها، وإستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، والمعايير التربوية لها، وعلاوة على ذلك تعرض الدراسة عدداً من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.

أولاً : الإطار النظري :

يعالج الإطار النظري مفهوم التدريب وتدريب المعلمين، وأهمية تدريب المعلمين في نموهم مهنيا، ومعايير برامج تدريب المعلمين، بالإضافة إلى إستراتيجية تدريب المعلمين وتأهيلهم في فلسطين، وبرامج إعداد المعلمين في فلسطين.

تدريب المعلمين Teacher Training :

يُعد التدريب مركز اهتمام المسؤولين وصنّاع القرار؛ لما يتضمن في طياته من تطوّر وتقدّم، ويعرّفه كولينج وميلر بأنه "جميع الخبرات والنشاطات التعليمية المنظمة الهادفة إلى التأثير على الأداء، وأنماط السلوك من خلال إكساب المعارف الجديدة، والعادات والاتجاهات" (Cowling & Mailer, 1997, p.24).

ويعرف اللقاني والجمل تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بأنه " نشاط مخصص يهدف إلى إحداث تغيرات في المعلمين معرفياً ومهارياً ووجدانياً" (اللقاني والجمل، 2003، ص71).

كما يقصد ببرنامج تنمية المعلم (تدريب المعلم) في أثناء الخدمة Teacher Training In-Service : بأنه مجموعة من الخبرات والمهارات التي تنطلق من برامج إعداد، وتهدف إلى تنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين فعلاً في المهنة، ورفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى وتأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية وعلمية في مجالات تخصصاتهم وذلك من خلال التخطيط العلمي والتنفيذ الكيفي والتقويم المستمر" (شوق وسعيد، 1995، ص231).

ويعد التدريب والتنمية جزءاً أساسياً من وظيفة إدارة الموارد البشرية، وهي تجعل من الممكن تكوين المهارات اللازمة لنجاح المنظمة، فضلاً عن تحقيق أقصى استخدام ممكن للقدرات والطاقات البشرية، وتحقيق رضا العاملين (توفيق، 2005).

والتدريب في أثناء الخدمة قد يستغرق وقتاً قصير المدى فيأخذه عدة أسابيع أو أسبوعاً واحداً أو عدة أيام، أو يأخذ وقتاً طويلاً لأشهر أو عاماً كاملاً أو أكثر، وهو ضروري لنمو المعلمين مهنياً من وقت لآخر، حيث يعد أسلوباً لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين من أجل مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية (العنزي، 2008).

لهذا فالنظر في التدريب وإعادة تنظيمه يكون من أولويات العمل في أي منظمة من منظمات اليوم؛ لأن مجتمع الغد يحتاج إلى تدريب مختلف ومميز، تدريب يركز على مهارات التعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة؛ فلم يعد التدريب أمراً يقوم به الفرد مرة واحدة في حياته، بل شيئاً لا بد من تكراره والاستمرار عليه مدى الحياة" (Peel, 1998).

ويمثل تدريب معلمي مراحل التعلم العام في أثناء الخدمة أبرز آليات إعداد المعلم ورفع كفاءته الإنتاجية. فبرنامج إعداد المعلم في المؤسسات التربوية مهما كان متكاملاً فإنه لا يفي بأي حال من الأحوال بمتطلبات استمرار كفاءة المعلم خلال عمله في مجال التربية والتعليم، فالتطورات السريعة التي تطرأ على المناهج والطرق والوسائل تحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل المعلم، كما يحتاج المعلم في ظلها إلى النمو المستمر في المهنة المتوافق مع معطياتها ومتطلباتها، وهذا بالتأكيد يدعو إلى ضرورة وجود برامج تدريب لمواكبة هذه التطورات لكي تمكن المعلم المنتمي إليها من النمو المطلوب في المهنة ورفع كفاءته الإنتاجية إلى المستوى الذي يؤهله للوفاء بمتطلبات رسالته التربوية (ياسين، 2009).

وقد أدركت المجتمعات المتقدمة ضرورة الارتقاء بالمعلمين وكفاياتهم، وذلك ليتمكنوا من الرقي بأدائهم؛ ومن ثم يتمكن طلبتهم من مواكبة التطور في مجالات الحياة الأخرى، ولعل ما يعرف بالتدريب في أثناء الخدمة يبرز هذه الجهود (الحامد وآخرون، 2002).

كما أن الغاية النهائية لتدريب المعلمين يجب أن ترتبط بالفائدة التي ستعود من هذا التدريب على طلبتهم. إلا أنه من الملاحظ في كثير من البرامج التدريبية أنه عادة ما ينظر إلى المعلم على أنه المستهدف النهائي من عملية التدريب، ولا يتم الاهتمام بانتقال أثر التدريب إلى الطلاب (حنا، 1994).

أهمية برامج التدريب في نمو المعلمين مهنياً:

لما كانت مهنة التربية من أشق المهن وأعقدها؛ لكونها ترتبط بالإنسان الذي تتطلب تربيته مهارات متنوعة، وفي ظل التطورات المتلاحقة لمفهوم التربية التي جعلت من النمو الشامل والمتكامل لجميع جوانب الشخصية هدفاً تسعى إليه، فقد نشأت حاجة حقيقية لتدريب الكوادر التربوية القادرة على تحقيق أهداف التربية وأداء رسالتها على أكمل وجه.

ولعل من أكثر هذه الكوادر حاجة إلى تدريب، هم التربويين شاغلي الوظائف التعليمية. ولا شك أن المعلم من أشدهم حاجة إلى التدريب ليتزود بالخبرات والمعارف والمهارات الجديدة التي تعينه على أداء رسالته على الوجه الأكمل؛ فبدون التدريب المتواصل الواعي تصبح العملية التربوية نمطية قليلة الجدوى.

وتولي وزارة التربية والتعليم عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية ودورات التوعية لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2012)، ويتناول التدريب كافة جوانب العملية التعليمية والأجهزة العاملة فيها، وتوضع برامج للدورات يحدد فيها غرض الدورة ومنهاجها وطرق تنفيذها وتقويمها والشروط التي ينبغي أن تتوافر في القائمين عليها.

فعملية التدريب لا يمكن أن تصنع الإنسان الواعي المتفتح، ولكنها فرصة ذهبية تتاح للأفراد للانتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل، شريطة أن يتوافر لدى المتدرب عنصرا القدرة والرغبة. وترجع أهمية التدريب إلى المزايا العديدة التي نحصل عليها من ورائه.

ومن هذه المزايا على سبيل المثال:

- إتاحة الفرصة لصقل المهارات واكتساب الخبرات.
- التزود بالمعلومات والبيانات المتعلقة بالعمل.
- إمكانية اكتشاف خبرات وطاقات العاملين.
- رفع مستوى كفاءة وفاعلية العاملين.
- توحيد وتنسيق اتجاهات العاملين لتحقيق أهداف المنظمة.
- رفع مستوى الكفاية الإنتاجية.
- العمل على تعديل سلوك الأفراد والجماعات والاتجاهات أيضا (توفيق، 2005).

وتبرز أهمية التنمية المهنية (التدريب في أثناء الخدمة) للمعلمين من خلال الجوانب التالية:

1. إن التنمية المهنية للمعلم تقوم على فكرة التعلم مدى الحياة، وأنّ المعلم لا يستطيع أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات في هذا العصر.
2. أنها تأتي بعد احتكاك المعلم بالمشكلات الميدانية الواقعية؛ وذلك لأن مشكلات المعلمين تستمد من خبراتهم المباشرة.
3. إن التنمية المهنية للمعلم في أثناء الخدمة تعد هي الأساس للتجديدات التربوية.
4. إن التنمية المهنية للمعلم في أثناء الخدمة تشكل الأداة الرئيسة للتطور النوعي للتعليم جنباً إلى جنب مع التوسع الكمي.
5. تعد التنمية المهنية للمعلم في أثناء الخدمة وسيلة مناسبة لتغير الاتجاهات السالبة نحو التجديد في المهنة وتطورها وبناء اتجاهات موجبة ورفع سقف الطموحات.
6. تقع التنمية المهنية للمعلم في مجال الاستثمار، لا في مجال الاستهلاك، مما دفع الكثير من الدول المتقدمة أن تتنافس في زيادة مخصصات التنمية المهنية للمعلم في أثناء الخدمة في ميزانيتها.
7. ظهور أهداف جديدة للتربية والتعليم لم تكن موجودة من قبل.
8. ظهور مفاهيم جديدة كالتعليم المستمر والتعليم طوال الحياة والتربية المستديمة أدت إلى تعزيز برامج التنمية وتوجيه سياستها والتسليم بأنّ عملية التنمية عملية مستمرة (سعفان ومحمود، 2002).

ويهدف التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم إلى تحقيق النمو المهني المستمر لشاغلي الوظائف التعليمية ورفع مستوى أدائهم في العملية التعليمية وزيادة الطاقة الإنتاجية لدى جميع العاملين وإعداد الكوادر الوطنية المدربة في شتى التخصصات التي تحتاج إليها الوزارة (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2007).

أساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة:

عرّف بوتس (Potts, 1998) الأساليب التدريبية بأنها: التفاعل بين موضوع التدريب والطريقة الملائمة لتحقيق الأهداف الموضوعة، والتي في الغالب تتأثر بأسلوب تعلم المتدرب، ويشير هذا التعريف إلى أنها الطريقة التي تساعد على إكساب المتدربين المعارف والمهارات والسلوكيات المرجوة من التدريب.

وهناك العديد من أساليب تدريب العلمين في أثناء الخدمة، ومنها:

1- أسلوب التدريس المصغر Micro Teaching:

مع أن التعليم المصغر استخدم أولاً في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، إلا أنه استخدم بنجاح في برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة التي وضعت لمجموعات المعلمين من ذوي الخبرة وفي مختلف المستويات.

ويقوم أسلوب التدريس المصغر على أساس تقسيم الموقف التعليمي إلى مواقف تدريسية صغيرة، مدة كل منها حوالي خمس دقائق مع استخدام كاميرات الفيديو لتسجيل العملية التعليمية، حتى يمكن عرضها بعد ذلك ليعرف المعلم المتدرب- الذي يقوم بتدريس هذا الموقف التعليمي الصغير أمام زملاء يمثلون طلبته- أخطاءه، ويعدل من سلوكه في المرة التالية، وهكذا حتى يصل إلى درجة إتقان السلوك الصحيح (راشد، 2003).

2- أسلوب الندوات:

يعد أسلوب الندوات من الأساليب المفضلة في الدورات التدريبية؛ لأنه يتميز بتفاعل المعلمين المتدربين مع الأساتذة المدربين، والاندماج معهم، إذ تعد المناقشة هي أساس هذا الأسلوب، فيتم التعبير عن الأفكار بين المدرب والمعلمين المتدربين، ومن ثم ينقل هذا الأسلوب هؤلاء المعلمين من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي، فيسهمون مع مدربهم في التفكير، وإبداء الآراء، وإبداء المقترحات وتقديم ما عندهم من حلول للمشكلات المطروحة (راشد، 2003).

3- التدريب باستخدام مزيج من الطرق Combination instruction :

تستخدم هذه الطريقة مزيجاً من مدخلين أو أكثر من مداخل التدريب، على سبيل المثال: قد يستخدم المدرب في درس ما الواجب الدراسي، ثم المحاضرة في إبراز إجراءات السلامة في التعامل مع أحد الأجهزة، ثم يقوم ببيان عملي لهذه الإجراءات أمام المتدربين، ثم يطلب من المتدربين القيام بتمرين عملي على هذه الإجراءات (تريسي، 2004).

4- التدريب التعاوني Cooperative Training:

يركز التدريب التعاوني على الجهود الجماعية أو التعاونية بين المدربين (أعضاء هيئة التدريس)، والمتدربين (الطلاب) للوصول إلى الأهداف التعليمية، ويؤكد أهمية التفاعل والمشاركة من خلال الحوار الهادف إلى المشاركة في الأفكار والمعلومات من وجهة نظر المتدربين. ويعتمد التدريب التعاوني على قيام المتدربين بالعمل في مجموعات صغيرة غير متجانسة لمساعدة بعضهم بعضاً على التعلم (مقابلة، 2011).

5- أسلوب البيان العملي (العروض العملية) Demonstration:

يعد أسلوب العروض العملية من أساليب التدريس والتدريب الجيدة، التي تقوم على استخدام المشاهدة، حيث يعرض المدرب أمام المعلمين المتدربين تجربة ما، أو تشغيل جهاز معين أو يقم نموذجاً معيناً.

ويقوم المدرب في طريقة البيان العملي بالأداء الفعلي لعملية أو عمل، حيث يعرض للمتدربين ما يجب القيام به وكيفية القيام به، ويستخدم الشرح لبيان لماذا وأين ومتى يتم ذلك. وعادة ما يتوقع من المتدرب أن يكون قادراً على إعادة العملية أو العمل بعد قيام المدرب بالبيان العملي. ولهذا السبب فإن طريقة البيان العملي غالباً ما تستخدم مع طريقة أخرى. والمزيج الأكثر شيوعاً هو المحاضرة مع البيان العملي أو البيان العملي مع التمرين العملي (راشد، 2003).

6- أسلوب العصف الذهني Brain Storming :

يقوم هذا الأسلوب على تشجيع المعلمين المتدربين على إنتاج عدد كبير من الأفكار؛ بهدف تنمية قدراتهم العقلية من خلال التدريب على توليد الأفكار المتتابعة والمتنوعة في نفس الوقت، حول قضية ما أو مشكلة تطرح عليهم في أثناء الجلسة.

ويستخدم هذا الأسلوب لتدريب مجموعة صغيرة من المتدربين تتراوح بين (5−12) متدرباً. وفي هذا الأسلوب يعطى المتدربون وصفاً مختصراً عن مشكلة أو موقف ما، ثم يطلب منهم طرح آراء وأفكار ومقترحات متعددة؛ بهدف حل هذه المشكلة أو الموقف، دون إصدار أحكام أو تقويم لهذه الآراء أو المقترحات عند طرحها، بل يمنحون الفرصة الكاملة وبكل حرية لممارسة النقد وطرح الأفكار. وفي جلسة العصف الذهني يجب توفير المكان المريح المناسب بعيداً جداً عن مصادر الإزعاج؛ لكي يمكن التركيز في مناقشة المشكلة ومن ثم طرح مقترحات وآراء جيدة (السكارنة، 2011).

وعلى الرغم من اختلاف تسمية تلك الأساليب في الأدبيات التربوية فهناك من يرى أنها أساليب تقليدية، وأن التدريب باستخدام الوسائط المتعددة، والتدريب بالشبكة العنكبوتية أو التدريب عن بعد، والتدريب الافتراضي، كلها أساليب تدريب حديثة (Noel, 2006).

معايير برامج تدريب المعلمين:

هناك العديد من المعايير التي ينبغي مراعاتها عند وضع برنامج تدريبي للمعلمين ومن أهم هذه المعايير:

1. تحديد واضح لأهداف التدريب.
2. تحديد الأوقات التي ينفذ فيها البرنامج، بحيث تكون مناسبة للدارسين ولظروف عملهم.
3. تحديد العناصر البشرية (الجمهور المستهدف) الذين يشملهم البرنامج التدريبي.
4. تحديد مكان التدريب سواء أكان بمراكز التدريب بالمدارس أم ورش عمل أو غيرها.
5. إعداد المطبوعات والوسائل المعينة التي تعاون الدارسين على الإفادة من البرنامج.
6. الوقوف على الأصول النظرية للبرنامج التدريبي.
7. الممارسات الفعلية من الدارسين ومشاركتهم في أنشطة البرنامج، وكذا في إنتاج المطبوعات اللازمة للطلاب والجداول والرسوم التخطيطية والأسئلة التوجيهية، واستخدام ما يلزم من أدوات تناسب المجال الذي يدرسه المعلم.

8. تدريب المعلمين على متابعة طلابهم في أثناء قيامهم بالأنشطة التعليمية، وتقويم مجهوداتهم وتصحيح مساراتها (سعفان ومحمود، 2002).

وقد قام المعهد الوطني للتدريب في فلسطين بتحديد مجموعة من المبادئ اعتبرها معايير لقياس مدى نجاح البرامج التدريبية للمعلمين، وهي:

1. اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب، ويقصد به كل إطار نظري لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في البرامج.
2. التحديد المسبق لأهداف برامج التدريب: ويقصد به صياغة أهداف البرنامج صياغة واضحة للسلوك المتوقع أن يتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.
3. تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
4. المرونة وتعدد الاختيارات في برامج التدريب، ونعني بها المرونة من حيث متطلبات القبول والمتطلبات الدراسية ومتطلبات التخرج.
5. توجيه برامج التدريب نحو الكفايات التعليمية: ونعني بها المهارات التعليمية التي تساعد على القيام بمهام محددة في موقف تعليمي محدد.
6. التكامل بين النظرية والتطبيق: وقُصد به قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.
7. استمرارية عملية التدريب: ونعني بها استمرار التدريب بدءاً بالأعداد وانتهاء ببرامج التدريب في أثناء الخدمة.
8. تحقيق الذات: ويقصد به إتاحة الفرصة للمتدرب للمشاركة والتفاعل مع الموقف التعليمي، والمساهمة في اتخاذ القرارات المتعلقة ببرامجهم.
9. استفادة برامج التدريب من البحوث والدراسات العلمية.
10. الاستفادة من تكنولوجيا التربية: ويقصد بها الاستفادة من الإمكانات الفنية التي تسهل للمتدرب استقبال المعلومة.
11. تفريد التعليم: ونعني به البرامج التدريبية التي تتيح الفرصة للمتدرب للنمو الذاتي.

12. تطبيق منهج التدريب المتعدد الوسائط: ويقصد به استخدام أساليب عديدة مثل المشغل التربوي والندوات والبحوث الإجرائية والتدريب الميداني (المعهد الوطني للتدريب التربوي، 2011).

الإستراتيجية الوطنية لتأهيل وتدريب المعلمين في فلسطين :

سعياً من وزارة التربية والتعليم وشركائها المحليين والدوليين في منهجيات إعداد المعلمين وتأهيلهم، فقد عُمد إلى بلورة سياسات واضحة، تؤدي إلى الارتقاء بمهنة التعليم وتطوير برامج تأهيل المعلمين من خلال تبني إستراتيجية وطنية تستهدف الكادر البشري التربوي وخاصةً المعلمين منهم.

وتهدف الإستراتيجية إلى أن يمتلك المعلمون منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية عبر تحسين ظروف العمل، ودراسة السبل الممكنة لتحسين الواقع المعيشي للمعلمين؛ وصولاً إلى كادر كفء وكافٍ من المعلمين المؤهّلين الذين يشكّلون حجر الزاوية في عملية تحسين فرص التعلّم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية.

وأتت الحاجة إلى إستراتيجية لإعداد المعلمين وتأهيلهم في فلسطين؛ لضرورة تطوير نوعية التعليم في فلسطين، والحاجة إلى وجود سياسات صريحة ومعلنة حول إعداد المعلمين وحول تطورهم المهني المستمر، والحاجة إلى تطوير مهنة التعليم، والحاجة إلى تطوير مقدرة وزارة التربية والتعليم على إدارة نظام تأهيل المعلمين.

وتتكون الإستراتيجية من خمسة عناصر هي رؤية للمعلمين، وبرامج إعداد المعلمين، وبرامج التطور المهني المستمر، ومهنة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلمين (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2009).

رؤية للمعلمين :

هدفت الإستراتيجية إلى أن يمتلك المعلمون منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية بحيث:

1. يلتزمون نحو طلبتهم، ونحو تعلّم جميع هؤلاء الطلبة، وتيسير نموهم السوي الشامل لتهيئتهم للمشاركة في تكوين مجتمع فلسطيني مستقل، وديمقراطي، وعادل، ومتعدد، ومنسجم مع الثقافة العربية والإسلامية والإنسانية، وللعيش في هذا المجتمع.

2. يثقفون بثقافة عامة، ويعرفون تخصصاتهم العلمية التي يعلمونها بعمق، كما ويعلمونها بطرق متنوعة، تحترم الطالب، وتجعله نشطا في عملية التعلّم، وتساعده على التعلّم من أجل

الفهم والتطبيق، وعلى تطوير المهارات الحياتية المختلفة، بما فيها مهارات حل المشاكل والتفكير الناقد.

3. يتحملون مسؤولية إدارة ومراقبة تعلّم الطلبة.

4. يفكرون بطريقة منهجية بممارساتهم، ويتعلمون من الخبرة، ويستمرون في التطور المهني أثناء عملهم.

5. ينشطون للعمل مع زملائهم في مجتمع المعلمين- المتعلمين (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2011).

خصائص برامج إعداد معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين :

بالنسبة لبرامج إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين، فإن بعضها يطرح برامج لتأهيل معلمي مراحل متعددة في نفس البرنامج (معلم رياض الأطفال والمرحلة الأساسية الدنيا، أو معلم المرحلة الأساسية العليا المرحلة الثانوية). وهنالك نقص في برامج إعداد المعلمين لمرحلة رياض الأطفال. أما بالنسبة للمرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف الأول – الرابع)، فيوجد العديد من مؤسسات التعليم العالي التي تقدم برامج على مستوى البكالوريوس لتعليم هذه المرحلة . ويوجد تباين في طبيعة مناهج هذه البرامج، إذ يدرس الطالب في بعض البرامج جميع المساقات في كلية التربية، بينما يدرس الطالب، في برامج أخرى، مساقات أساسية في اللغات والرياضيات والعلوم في كليات ودوائر الجامعة المختلفة .ويدرس الطالب محتوى المناهج المدرسية، بعمق، في بعض البرامج، وبسطحية في برامج أخرى. كذلك، يوجد تنوع في مجموع عدد الساعات المطلوبة للتخرج، بحيث تتراوح ما بين 125 و 144 ساعة معتمدة .وهناك جدل حول إمكانية وأهمية تحضير معلم صف واحد لهذه المرحلة أو عدة معلمين متخصصين (معلمي مواد أدبية، ومعلمي مواد علمية، على سبيل المثال). ويعكس

هذا الجدل، إلى حد ما، رؤى مختلفة حول احتياجات الطفل في هذه المرحلة، وأهداف التربية المدرسية.

أما بالنسبة للمرحلة الأساسية العليا (الصفوف 5−10) ، فهنالك العديد من البرامج التي تؤهل المعلمين لتعليم هذه الصفوف في مجالات مختلفة مثل تعليم الاجتماعيات أو تعليم الأحياء والجيولوجيا .كذلك توجد تسميات مختلفة للشهادات التي تقدمها هذه البرامج، مثل تعليم التكنولوجيا والتربية التكنولوجية. ويعكس هذه التنوع مشكلة نظرية في الوصول إلى تعريف موحد لكلمة مجال. كما يوجد أيضا الكثير من البرامج التي تؤهل المعلمين للتعليم في الصفوف 1−12، وخاصة في جامعات قطاع غزّة.

ويوجد القليل من البرامج التي تؤهل المعلمين للتعليم في المرحلة الثانوية على مستوى دبلوم التأهيل التربوي، ويوجد اختلاف في مستويات هذه البرامج، حيث إنّ بعضها على مستوى الدبلوم العالي والبعض الآخر على مستوى دبلوم التأهيل التربوي المكوّن من مساقات على مستوى البكالوريوس .وكذلك يوجد اختلاف في مدى تخصص هذه البرامج، حيث يتخصص بعضها في تعليم مبحث معين، بينما تُقدّم أخرى دبلوما عاما، ويوجد اختلاف في المرحلة التي تؤهل المعلمين لها، حيث يستخدم بعضها لتأهيل معلمين غير معلمي المرحلة الثانوية. وتستخدم هذه البرامج لتأهيل معلمي ما قبل الخدمة والمعلمين أثناء الخدمة معاً في بعض الأحيان.

ويوجد تنوع كبير في نوعية البرامج المستخدمة لإعداد معلمي التربية الرياضية، والتربية الموسيقية، والتربية الفنية، والتربية المهنية، وذلك من حيث محتوى هذه البرامج، وخاصة مقدار التأهيل التربوي فيها، ومستوى الشهادة التي تؤدي لها هذه البرامج (دبلوم متوسط أو بكالوريوس (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2012).

مناهج برامج إعداد المعلمين:

تحدد المعايير التي تحكم مناهج البرامج لمراحل التعليم المدرسية المختلفة، بحيث تحتوي المناهج على المعارف والمهارات والقيم والتوجهات التي يمكن تصنيفها في أربع فئات كالتالي:

1. معرفة وثقافة عامة، ومعرفة أساسية باللغة العربية والرياضيات، ومعرفة بالهوية والثقافة الفلسطينية والعربية والإسلامية، وأهمية الحفاظ عليها وتطويرها، وإطلاع على الثقافات العالمية الأخرى.
2. معرفة بالمتعلمين وكيفية تطورهم، من حيث التعلم، أي كيف يتعلم الطالب، بما في ذلك الطبيعة البنائية للتعلم، وعمليات التعلّم الذهنية، والإدراك فوق المعرفي، والدافعية. وكذلك التطور الإنساني، بما فيه أنماط التطور العامة في المجال الذهني، والاجتماعي، والعاطفي، والجسدي، واللغوي، إضافة إلى الفروق الفردية في التطور، والعلاقات بين التطور والتعلم والتعليم، واللغة وكيفية اكتسابها وتطورها.
3. معرفة التخصص وأهداف المنهاج:

ويتضمن هذا معرفة عميقة بالمفاهيم والمهارات الأساسية في التخصص، وعدم الاقتصار أو التركيز فقط على معرفة محتوى المباحث في الصفوف التي يعد المعلم لتعليمها، رغم أهمية المعرفة الأخيرة هذه .كما يتضمن هذا معرفة بأهداف التربية الاجتماعية العامة في فلسطين والعالم، وأهداف تعليم التخصص قصيرة وطويلة الأمد، بحيث يعرف المعلم إلى أين سيأخذ الطلبة؟ ولماذا يعلم المبحث؟ وكيف سيحقق أهداف المنهاج؟

4. معرفة التعليم:

- كيفية تعليم التخصص، بما في ذلك أهداف، وطرق تعليم وتقييم الطلبة في التخصص، مع التركيز على الطرق التي تتمحور حول الطالب.
- تعليم الطلبة في صفوف غير متجانسة من ناحية الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية، ومن ناحية الفروق الفردية في القدرات وفي الدافعية، وبعض الأفكار الأولية عن التربية الخاصة حيث يلتزم النظام التربوي الفلسطيني بالتعليم الجامع.

- تقييم تعلّم الطلبة، بما في ذلك استخدام التقييم التكويني، وفي استخدام التقييم في التخطيط وفي تعديل الخطط، وفي تقييم مدى تحقيق الأهداف، وفي التعامل مع نتائج التقييم الرسمي أو الوطني أو الدولي.
- إدارة الصفوف بشكل ناجح.
- مهنة التعليم وأخلاقيات المهنة

إضافة إلى ذلك، يجب أن يساعد المنهاج الطالب–المعلم على ربط مكونات المنهاج بعضها ببعض، أي على ربط المعرفة العامة بمعرفة التخصص ومعرفة المتعلمين ومعرفة التعليم.

المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد المعلمين وتأهيلهم:

تتضمن الإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين المعايير التربوية الآتية :

المجال الأول :المعرفة والفهم

1. يمتلك معرفةً بفلسفة المنهاج الفلسطيني، وأهدافه، وخطوطه العريضة.
2. يمتلك معرفةً وفهما بالمحتوى الدراسي للمرحلة التي يدرسها، وطرائق إثرائه.
3. يمتلك معرفةً وفهماً بطرائق تعلم الطلبة، وفق قدراتهم وخصائصهم النمائية.
4. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية تدريس التخصص، وفق قدرات الطلبة واحتياجاتهم .
5. يمتلك معرفةً وفهماً بمتطلبات تعليم التخصص العمودية والأفقية .
6. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية ربط التخصص بمواضيع وحقول مختلفة وبشكل تكاملي، ضمن سياقات متعددة .
7. يمتلك معرفةً وفهماً بأسس القياس والتقويم التربوي .
8. يمتلك معرفةً بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة الرياضية والعلمية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) .

9. يمتلك معرفةً بظروف الطلبة على تنوعها، وطرائق التعامل معها .

المجال الثاني : المهارات المهنية

10. يعد الخطط التعليمية واضحة المعالم والأهداف ويطورها، مراعياً الفروق الفردية بين الطلبة .

11. يوفر بيئة تعلمية تعليمية آمنة وداعمة لعملية التعلم والتعليم .

12. يوفر مناخاً تعليمياً يمتاز بالمرونة والابتكار والتحفيز المستمر على التفكير الناقد والإبداع).

13. يوظف المصادر التعليمية، والوسائل التعلمية في العملية التعلمية التعليمية.

14. يربط موضوع تخصصه بموضوعات مختلفة، وبسياق اجتماعي وثقافي مرتبط بحياة الطالب وواقعه .

15. ييسر عملية التعلم والتعليم لتمكين الطلبة من بناء المعرفة وتقييمها وتأملها بطرائق تساعدهم في أن يكونوا متعلمين مستقلين .

16. يوظف التقويم التربوي بأنواعه بشكل مستمر باعتباره جزءا أساسيا من عملية التعلم والتعليم) .

17. يقوّم ممارساته التعليمية وفق تغذية راجعة واردة من العناصر البشرية ذات العلاقة .

18. يوظف الاتصال والتواصل في العملية التعلمية التعليمية) .

19. يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في العملية التعلمية التعليمية.

المجال الثالث :الاتجاهات المهنية والقيم

20. يلتزم بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة .

21. يلتزم بمساعدة الطلبة على إبراز قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم .

22. يتأمل بصورة ذاتية وجماعية في ممارساته المهنية، ويقيمها لتلبية احتياجاته المهنية .

23. يلتزم بالتعاون والتواصل مع ذوي العلاقة لتطوير نوعية التعليم .

يلتزم بقواعد السلوك وأخلاقيات المهنة.

المعرفة الرياضية:

يشير ويليامز (Williams, 2008) أن شغل العاملين في مجال تعليم الرياضيات ركّـز على كيفية تعليمها، وأُعتقد أن المعرفة الرياضية يسهل اقتناءها والحصول عليها دون عنـاء، لكن ذلك ليس الأسلم لتعليم الطلبة، فالمعلم الذي يقوم بتعليم الرياضيات لابد له من يجمع بـين المعرفتين: المعرفة الرياضية والمعرفة التربوية، ولابد له أن يـوازن بـين المعـرفتين عنـد تدريسه الرياضيات وفق ما تتطلبه المواقف الرياضية الصفية.

ويعتقد كاربنتر ورفاقه (Carpenter et.al, 1999) أن المعرفة الرياضية تتجلى عندما يتعرض معلم الرياضيات لسؤال من طالب أو زميل، مما يثير الحاجة لمعرفة رياضية تـصقل قدرة المعلم خاصة إذا ما كان غير متخصص بالرياضيات أو تعليمها.

ولقد ذكر سوجيت ورفاقه (Suggate et al, 2010) عدداً مـن المهـارات الرياضـية المعرفية والتي ينبغي الانتباه إليها عند إعداد معلمي الرياضيات أو تدريبهم :

- الربط بين الفروع المختلفة الرياضيات : كالربط بين الجبر والهندسة، ويندرج تحت هـذا تفسير المعادلات الجبرية بأشكال هندسية، أو تقديم تفسير جبري لشكل أو مجسم هندسي حدثت عليه بعض التغييرات مثل القص أو الإضافة.

- البرهنة باستخدام أساليب مختلفة مثل البرهان المباشر وغير المباشر، والبرهان بالتناقض.

- تقديم المعرفة المفاهيمية الرياضية على المعرفة الإجرائية.
- إجراء الحسابات ذهنياً وبالتقدير.
- استخدام المعداد الصيني والأجسام الحسابية.
- تكوين نماذج رياضية للمفاهيم والتعميمات الرياضية.
- التعامل مع البيانات وحُسن معالجتها.
- معرفة مفاهيم الاحتمال : التجربة، ونتائج التجربة، والعشوائية.
- الإنشاءات الهندسية والتبليط.
- التحويلات الهندسية : الانعكاس، والدوران، والتماثل.
- المجسمات الهندسية : الأسطوانة، والهرم، والمخروط، وكيفية تكوينها من شبكات.
- قاعدة أويلر.
- حل المسألة الرياضية.
- حساب الزمن والعمليات عليه من الجمع والطرح.
- حل المعادلات والمتباينات.
- المتتابعات والأنماط الرياضية.
- تكوين أنماط جبرية من أشكال هندسية.
- التحويل بين أنظمة العد المختلفة (العشري والثنائي).

ويقترح ويلسون وفلودن وموندي (Wilson, Floden, & Mundy, 2001) برامج تدريبية معرفية رياضية، شريطة أن يتم ذلك وفق سياسات ودراسات بحثية متعددة الأدوات، وعدم الاقتصار على أداة واحدة؛ لتأكيد ما يتم التوصل إليه من نقص معرفي، والاعتماد على محكات للتدريب، وقياس التقدم في المجال المعرفي باستمرار.

المعرفة اللغوية :

لقد أورد الأدب التربوي المعرفة اللغوية ضمن إطار الكفايات اللغوية للمعلمين، وتكاد تكــون تلك الكفايات هي الأساس الذي تهتّم به وزارة التربية والتعليم فــي تعيينهــا لمعلمــي اللغــة العربية، وقد أمكن رصد الكفايات اللغوية في عدد من المحاور، يلخصها الباحث ويُكيفها لمعلم المرحلة الأساسية الدنيا في : (إسماعيل، 2013؛ الشافعي، 2012؛ لافي، 2012؛ المطلبــي، 2011؛ الجماعي، 2010؛ عبد الله وآخرون، 2010)

1- التمكن من معرفة أسس تعليم اللغة العربية.

- يذكر أسس التعلم اللغوي.
- يذكر أسس تعليم التحدث.
- يعدد مجالات التدريب على التحدث.
- يحدد أسس تعليم القراءة الصامتة والجاهرة.
- يحدد صعوبات التعلم اللغوي.
- يوضح أسس الاتصال الجيد .

2- الإلمام بالمفاهيم والتطبيقات الأساسية في مجال النحو.

- يتعرف أقسام الكلمة.
- يميز المعرب والمبني من الأسماء والأفعال والحروف.
- يتعرف علامات الإعراب الأصلية والفرعية.
- يميز النكرة والمعرفة.
- يميز أنواع المعارف.
- يتعرف المبتدأ والخبر.
- يتعرف النواسخ ومعانيها.

- يميز الفاعل ونائبه.
- يتعرف التمييز.
- يميز حروف الجر ومعانيها.
- يميز الحال بأنواعها المختلفة.
- يبين أحوال الإضافة.
- يميز التوابع.
- يشرح مفهوم النداء وحالاته.
- يبين أحكام العدد.
- يبين حالات إعراب الفعل المضارع في حالاته المختلفة.

3- الإلمام بالمفاهيم والتطبيقات الأساسية في مجال القراءة .

- يعدد مهارات القراءة الجاهرة.
- يوضح أنواع القراءة الصامتة ومهاراتها.
- يحدد مهارات الفهم العام لمحتوى النص المقروء.
- يحدد مهارات الفهم الحرفي للمفردات.
- يحدد مهارات الفهم التفسيري والنقدي للأفكار والنصوص.
- يوضح أساسيات تنمية تذوق النص المقروء.
- يستخدم مصادر المعلومات المختلفة بإتقان.

4- يلم بالمفاهيم والتطبيقات الأساسية في مجال الكتابة.

- يحدد أحوال الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها.
- يكتب (إن) الشرطية إذا وصلت ب (لا) النافية وما الزائدة.

- يكتب (إن) الناسخة إذا وصلت ب (ما) الكافة.
- يكتب (أن) الناصبة إذا وصلت ب (لا) النافية.
- يكتب (أن) المخففة إذا وصلت ب (لا) النافية.
- يكتب (أن) الناسخة إذا وصلت ب (ما) الكافة.
- يميز كتابة (إذن) و (إذاً).
- يحدد أحوال الألف اللينة في آخر الكلمة والحرف.
- يحدد مواضع زيادة الحروف وأغراضها من الكلمة.
- يحدد مواضع حذف الحروف وأغراضها من الكلمة.
- يحدد مواضع كتابة المدة.
- يفرق بين كتابة التاء المفتوحة والمربوطة والهاء في آخر الكلمة.
- يستخدم علامات الترقيم.
- يصل (ما) ببعض الكلمات " رب، عن، كي، لعل، لكن، ليت، من. . " الخ.
- يحذف اللازم عند دخول أل كتابة نحو " الليمون ".
- يكتب بأبرز أنواع الخطوط (النسخ، الرقعة، الديواني).
- يتعرف الأهداف الأساسية لكل نص مختار للإملاء والخط.

5- الإلمام بالمفاهيم والتطبيقات الأساسية في مجال التعبير

- يوضح أسس صياغة الجملة والفقرة وتركيب الكلام بشكل سليم .
- يتعرف الأسس اللغوية للتعبير عن الأفكار والآراء والطموحات .
- يميز بين التعبير الإبداعي والوظيفي .

- يوضح ضوابط اختيار الموضوع: الذوق والقدرة والرغبة وتوفر الوقــت ومصادر المعلومة .
- يميز عمليتي الاستقراء والاستدلال في كتابة الموضوعات أو الخطب .
- يحدد الفكرة الرئيسية للموضوع في جملة واضحة محددة .
- يربط بين الأفكار وتسلسلها حسب ما يقتضيه الموضوع .

ثانياً : الدراسات السابقة ذات الصلة :

اطّلع الباحث على عدد من الدراسات ذات الصلة ببناء برامج إعداد معلمين، وأثرهـــا على متغيرات متعلقة بهم لاسيما المعرفة الرياضية واللغوية والتربوية، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات:

دراسة ستمب (Stump, 2001) لخصت الدراسة تطور معرفة ثلاثة معلمين بشأن صعوبات الطلبة عن الميل، ومعرفتهم بالتمثيلات الهندسية لتدريس الميل، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة معلمي قبل الخدمة شاركوا في مساق تعليم رياضيات المرحلة الثانوية، ثم درسوا مساق مفاهيم جبرية أساسية، وتمثلت مصادر البيانات في الواجبات المكتوبة، وتسجيل المقابلات، وخطط تدريس مفاهيم الجبر الأساسية، وأظهرت نتائج الدراسة تركيز معلمي الرياضيات قبل المعرفة على الجوانب المفاهيمية والإجرائية لمعرفة الطلبة، وتطويرهم تمثيلات متنوعة لتدريس الميل. ورغم ذلك، فهم لم يربطوا مفهوم الميل في مواقف حياتية واقعية. وأوصت الدراسة بتطوير محتوى معرفي تربوي للميل يتطلب استخدام مواد منهاجية غير تقليدية.

دراسة النذير (2004) وهدفت إلى تقديم برنامج مقترح يسهم في تطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة، بخاصة في مجال تدريب المعلمين في أثناء الخدمة. وقد قدّمت الدراسة برنامجاً لتحسين المعرفة الرياضية لدى معلميها بالاعتماد على معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات NCTM وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة تأهيل معلمي الرياضيات للمرحلة المتوسطة أثناء الخدمة التعليمية في المواصفات المعيارية التي تحققت بمستوى تمكن منخفض.

دراسة محمد (2006) حول فاعلية برنامج مقترح لتنمية عمليات التدريس المتطلبة من معلم الرياضيات في ضوء المعايير العالمية والمحلية. حيث أوصت الدراسة بأن يشارك معلمو الرياضيات في أثناء الخدمة في برامج تدريبية على عمليات التدريس المتطلبة منهم في ضوء المعايير العالمية والمحلية للتعليم، تمزج بين الفكر النظري والممارسات العملية.

دراسة السبيعي (2007) هدفت الدراسة إلى قياس أثر التدريب القائم على مطالب تعليم قواعد اللغة العربية في أداء معلميها في المرحلة المتوسطة في السعودية. وسلكت الدراسة منهجين هما المنهج الوصفي، لبناء البرنامج التدريبي ونشاطاته ومواده وأدواته بالرجوع إلى عديد من الدراسات والبحوث والكتب التي اعتنت بتصميم البرامج التدريبية، و المنهج التجريبي لقياس أثر البرنامج التدريبي القائم على مطالب تعليم القواعد بالمرحلة المتوسطة في أداء معلميها أثناء تدريس المقرر، وقد أشارت النتائج إلى أنّ البرنامج التدريبي القائم على مطالب تعليم القواعد ذو أثر إيجابي في تحسن أداء عينة البحث بعد التحاقهم بالبرنامج التدريبي.

دراسة خصاونة والبركات (2007) بعنوان "المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى الطلبة/المعلّمين"، وهدفت الدراسة إلى استقصاء المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية الخاصة بها، وكشف العلاقة بين إلمامهم بالمعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات، وعلاقة المعدل التراكمي في الجامعة، ومعدل الثانوية العامة، والمسار الأكاديمي في الثانوية العامة، والجنس بكل من المعرفة الرياضية، والمعرفة البيداغوجية، واستخدم الباحثان اختبارين : اختبار المعرفة الرياضية من قبل الباحثين بواقع (54) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار المعرفة البيداغوجية من قبل الباحثين بواقع (44) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وطُبّق الاختباران على عينة عشوائية عنقودية مكونة من (152) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين تخصص معلم صف، الملتحقين ببرنامج التربية العملية في جامعة اليرموك الأردنية، وأشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف المتوسط الحسابي لدرجة إلمام الطلبة المعلمين بالمعرفة الرياضية عن درجة الإتقان 80% وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، واختلاف المتوسط الحسابي لدرجة إلمام الطلبة المعلمين بالمعرفة البيداغوجية في الرياضيات عن درجة الإتقان 80% وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، ووجود علاقة إيجابية متوسطة بين علامات الطلبة في اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية، كما أشارت الدراسة إلى

إن متغيري المعدل التراكمي في الجامعة، والمسار الأكاديمي في الثانوية العامة من أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بمعرفة عينة الدراسة في الرياضيات وبيداغوجيا الرياضيات.

دراسة ريان وماكري (Ryan & McCrae, 2008) بعنوان " معرفة محتوى الرياضيات : الأخطاء الرياضية والخطأ المفاهيمي لمعلمي رياضيات مبتدئين قبل الخدمة"

وصفت الدراسة الأخطاء الرياضية والأخطاء المفاهيمية لمعلمي رياضيات مبتدئين قبل التحاقهم بالخدمة وذلك في أحد مساقات تعليم الرياضيات ومناهجها في جامعة ليفربول، وشملت الدراسة جميع المعلمين الملتحقين ببرنامج التعليم الأساسي، وبلغ عددهم (426)، أما أداة الدراسة فهي اختبار رياضيات من نوع الاختيار من متعدد، وتم استخدام نموذج راش أحادي المعلم لتعرف الأخطاء الشائعة والأخطاء النمطية لدى معلمي الرياضيات المبتدئين، ونتج عن الدراسة أن هناك الكثير من الأخطاء المفاهيمية لدى معلمي الرياضيات أهمها تفسير إجراء العمليات الرياضية أو تفسيرها بشكل خاطئ مثل ضرب الكسور العادية والعشرية، وقد بلغ متوسط إجابات المعلمين على اختبار الرياضيات (36.1%)، مما يشير إلى تدني المعرفة الرياضية لدى معلمي المرحلة الأساسية قبل الخدمة.

دراسة بوتاري وزاتشاريادي وكريستيو وبانتازي

(Potari, Zachariades , Christou & Pantazi, 2008) هدفت الدراسة إلى تعرف علاقة المعرفة الرياضية لمعلمي المرحلة الثانوية بتدريسهم لمادة التفاضل والتكامل، وتحديد الخصائص المعرفية الرياضية المحددة بدقة والتي تسمح للمعلم أن يخلق بيئة غنية للتواصل الرياضي في الصف، واستخدم الباحثون الملاحظة والمقابلة أداتين للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من تسعة معلمين رياضيات، وتمت ملاحظتهم ومقابلتهم أثناء تدريسهم الرياضيات، وأشارت نتائج الدراسة إلى خصائص المعرفة الرياضية تتضمن قدرة المعلم على عمل روابط بين المجالات الرياضية المختلفة، ويكون واعياً لدور تلك الروابط في الرياضيات، ويوّسعها في موضوعات أخرى، وبمزج بين المجالين التربوي والرياضي، وأوصت الدراسة بإجراء أبحاث ودراسات في موضوعات مختلفة في رياضيات المرحلة الثانوية، لتعرف درجة المعرفة الرياضية للمعلمين.

دراسة هوانج وليو ولين (Huang, Liu & Lin, 2008) بعنوان " المعرفة الرياضية بالكسور لدى المعلمين قبل الخدمة " هدفت الدراسة إلى قياس المعرفة الرياضية بالكسور لدى

معلمي الرياضيات التايوان قبل الخدمة، واشتملت عينة الدراسة على (47) معلماً قبل الخدمـــة، ملتحقين ببرنامج إعداد المعلم، وتكونت أدوات الدراسة من امتحـــانين أحـــدهما فـــي معرفـــة الكسور، والاختبار الثاني في القدرة على حل المسألة الرياضية، وأشارت نتائج الدراسة إلـــى تمتع معلمي الرياضيات بمعرفة إجرائية أكثر من المعرفة المفاهيمية، كما ارتبطـــت المعرفـــة الإجرائية بقدرتهم على حل المسألة الرياضية، وأوصت الدراسة بـــضرورة تلبيـــة الحاجـــات المعرفية لمعلمي الرياضيات قبل الخدمة، فيما يتعلق ببناء معرفتهم المفاهيمية.

دراسة مينون (Menon, 2009) وهدفت إلى قياس المعرفة الرياضية لمعلمي رياضيات قبل الخدمة، ولتحقيق هدف الدراسة، وشملت عينة الدراسة على (64) معلماً يدرسون مادة تعلـــيم الرياضيات للصفوف المتوسطة في جامعة ولاية كاليفورنيا، واستخدم الباحث اختبـــار يتكـــون من ثلاث مسائل هي : ضرب عدد مكون من ثلاثة منازل في عدد مكون من منزلتين، وقسمة كسر على عدد صحيح، والمقارنة بين حجمي أسطوانتين تكونتا بطريقتين مختلفتين من ورقـــة مستطيلة الشكل، وقد طُلب من المعلمين حل تلك المسائل، وتفسير حلـــولهم، وتـــصنيف تلـــك المسائل على أنها سهلة أو متوسطة الصعوبة أو صعبة مع تفسير اختيارهم لمستوى الصعوبة، وبالإضافة لذلك فقد طُلب من المعلمين توضيح كيفية يمكنهم مساعدة الطلبة علـــى حـــل تلـــك المسائل، وقد صُنفت الإجابات وفق المعرفة بالمحتوى من حيث كونها تقليديـــة أو تربويـــة أو انعكاسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن (95%) من المعلمين قد أجابوا بشكل صحيح علـــى المسألة الأولى وفسرها (86%) منهم، وأجاب عن المسألة الثانية (75%) من المعلمين، ولـــم يعط أي منهم تفسيراً مفهومياً لها، بينما أجاب (91%) من المعلمـــين علـــى المـــسألة الثالثـــة، وفسرها (72%) منهم، كما أشارت النتائج إلى ميل المعلمين إلى تعليم الرياضـــيات بطريقـــة إجرائية أكثر من الاعتماد على الفهم، وهذا يدلل على نقص في المعرفة بالمحتوى الرياضـــي. وأوصت الدراسة بضرورة أن يكوّن المعلمون قبل الخدمة صورة أوســـع عـــن الرياضـــيات وطرق تدريسها، لأن من شأن ذلك تسهيل تدريس الرياضيات وإجراء الحسابات.

دراسة العويشق (2009) وهدفت إلى فحص أثر برنامج تدريبي لمعلمـــي الرياضـــيات فـــي المرحلة الابتدائية حول استراتيجيات حلّ المسألة، وتم اختيار منهجاً تجريبيـــاً علـــى عينتـــين إحداهما تجريبية عددها (30) معلماً طُبّق عليهم البرنامج التدريبي، والأخرى ضابطة عـــددها (30) معلماً تدربت بالطريقة الاعتيادية، وبعد تطبيق اختبار في حل المسألة الرياضـــية، فقـــد

أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التي درست البرنامج التدريبي على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

دراسة كيليك (Kilic, 2010) هدفت الدراسة إلى تقصي طبيعة المعرفة الرياضية لمعلمي الرياضيات قبل التحاقهم بالخدمة، وشملت عينة الدراسة على (6) معلمين قبيل التحاقهم بالمهنة، وجمعت البيانات باستخدام سجلات الملاحظة والمقابلات والوثائق المكتوبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يعانون من صعوبة في تحديد مصدر أخطاء الطلبة الرياضية، والأخطاء المفاهيمية، وكذلك يعانون من صعوبة إيجاد طرق لمعالجة الأخطاء المفاهيمية والأخطاء الرياضية، كما أشارت النتائج إلى أن فشل المتكرر في تحديد المعرفة المفاهيمية يعزى إلى تركيز المعلمين على المعرفة الإجرائية، وقد أوصت الدراسة بضرورة مناقشة المفاهيم الرياضية الأساسية لدى معلمي الرياضيات، وتكوين أرضية رياضية صلبة.

دراسة نصر والمناصرة (2010) بعنوان " مدى وعي معلمي اللغة العربيـة فـي الـصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم"

هدفت الدراسة إلى تقصي مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القـراءة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم، و تمثلت عينة الدراسـة فـي (35) معلما ومعلمة من عدد من المدارس الحكومية والخاصة، وبعض مدارس وكالة الغـوث الدولية في الأردن، واستخدم الباحثان بطاقة ملاحظة، ومقابلة واختبار لقياس وعي المعلمـين عينة الدراسة فيما يتعلق بطبيعة عملية القراءة، وكيفية تدريسها لطلبة الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ النسب المئوية للاستجابة الصحيحة على الاختبار بين (4% −31%)، وعدم تنشيط المخططات الذهنية قبل البدء بالقراءة الصامتة.

دراسة فضل الله وقناوي وطه (2011) بعنوان فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي.

تحددت مشكلة الدراسة في شيوع ممارسات تدريسية فولكلورية، ناجمة عن معتقدات وأفكار الطلاب / المعلمين السابقة؛ ونظراً لأن الباحثين افترضوا أن اعتقادات المعلمين تؤثر على ممارساتهم في قاعات تدريسهم؛ فقد قاموا بدراسة معتقدات المعلمين وممارساتهم من ناحية، مع محاولة تعديل هذه المعتقدات والممارسات من خلال التدريس التأملي من ناحية أخرى.

وتوصلت الدراسة إلى تدني متوسطات درجات الطلاب عينة البحث عن نسبة (50%) مون الدرجة القصوى لمقياس المعتقدات المعرفية. وفي اختبار ثقافة التدريس الإبداعي، وكذلك في التطبيق القبلي للاختبار الأداء التدريسي الإبداعي، وإلى أن البرنامج القائم على المدخل التأملي المستخدم في البحث له فعالية في تعديل المعتقدات المعرفية لمعلمي اللغة العربية/ الطلاب، وله فعالية في تحسين الأداء التدريسي الإبداعي لمعلمي اللغة العربية / الطلاب، كما يقاس ببطاقة ملاحظة الأداء التدريسي الإبداعي.

دراسة النمراوي (2011) بعنوان فاعلية تطبيق المعلمين للبنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات ودورها في تطوير مهارات الاتصال الرياضي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن.

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية تطبيق المعلمين لتوجه منظور المدرسة البنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات، ودور هذا التطبيق في تطوير مهارات الاتصال الرياضي لدى طلبة الصف السادس الأساسي، ولتحقيق ذلك طور الباحث برنامجاً تدريبياً يتعلق بتوجهات المدرسة البنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات داخل غرفة الصف، واشترك في هذا البرنامج عشرة من المعلمين الذين يدرسون الصف السادس الأساسي، حيث تم ملاحظة هؤلاء المعلمين وطلبتهم، قبل وفي أثناء توظيف المعلمين لتوجهات المدرسة البنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات، وأضحت نتائج الدراسة وجود تطور واضح في تطبيق المعلمين لتوجهات المدرسة البنائية الاجتماعية، التي تمثّلت بتسهيل الخبرة التعليمية، ودعم (Scaffolding) عملية التعلم، وظهور حوار وتفاوض اجتماعي بناء حول الأفكار الرياضية، وتعدد مصادر المعرفة وقلة سيطرة المعلم. كما دلت النتائج أيضاً على تطور في استخدام الطلبة لمهارات الاتصال الرياضي والمتمثلة في القراءة والكتابة وأنشطة الترجمة. وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل أساليب التدريس التي تنسجم مع توجهات المدرسة البنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات.

دراسة أديدوين (Adedoyin, 2011) بعنوان " أثر المعرفة الرياضية التربوية العميقة لمعلمي الرياضيات على التحصيل الأكاديمي، كما يدركها طلبة المدرسة الثانوية في بوتسوانا"

فحصت الدراسة إدراكات طلبة المدرسة الثانوية بشأن أثر المعرفة الرياضية التربوية بمحتوى الرياضيات لدى المعلمين على تحصيلهم الأكاديمي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة

المدارس الثانوية في المنطقة الجنوبية المركزية لبوتسوانا، وبلغ حجم عينة الدراسة من (450) طالباً من (15) مدرسة ثانوية في بوتسوانا، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات ومكونة من (40) فقرة، وقد استجاب عليها (325) طالباً، وقد استخدم الباحث اختبار (ت) لعينة واحدة، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يدركون أن المعرفة الرياضية التربوية العميقة لمعلميهم تؤثر على تحصيلهم الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة عمل كليات إعداد المعلمين على تعميق المعرفة الرياضية للمعلمين، ليكونوا أكثر فعالية في الصفوف وأكثر إقناعاً لطلبتهم.

التعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة:

أظهرت دراسة الخصاونة وبركات (2007) مستوى المعرفة الرياضية والبيداغوجية لدى الطلبة المعلمين للمرحلة الأساسية الدنيا، وبينت دراسة ريان وماكري (Ryan & McCrae, 2008) مستوى الأخطاء الرياضية والمفاهيمية لدى معلمين قبل الالتحاق بالخدمة، وكشفت دراسة هوانج ورفاقه (Huang, et al., 2008) عن المعرفة الرياضية وحل المسألة لدى المعلمين، وتقصّى حمدان والمناصرة (2010) مدى معرفة المعلمين بالقراءة وممارستها، بينما قاس أديدوين (Adedoyin, 2011) أثر المعرفة الرياضية للمعلمين على تحصيل طلبتهم، بينما ذهبت الدراسات الأخرى إلى بناء برامج تدريبية وتعليمية تقيس المعرفة الرياضية أو المهارات اللغوية أو الممارسات التدريسية لدى المعلمين.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، في بناء أدوات الدراسة وتصميمها، كما استفادت من التوصيات التي خرجت بها الدراسات السابقة في اختيار عنوان الدراسة ومشكلتها ومتغيراتها.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تبني برنامجاُ تدريبياً قائماً على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد المعلمين وتأهيلهم، كما أنها تتناول ثلاثة متغيرات تابعة هي المعرفة الرياضيّة والمعرفة اللغوية، والسلوك التعليمي، وأنها ستتقصى أثر البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد المعلمين وتأهيلهم في تحسين المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية والسلوك التعليمي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف أفراد الدراسة وطريقة اختيار العينة وخطوات تطوير أدوات الدراسة ووصفها والطرق المستخدمة للتحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها ومتغيرات الدراسة كما يتضمن وصفاً للإجراءات المتبعة أثناء تطبيق الدراسة، ووصفاً للمنهجية المتبعة وكذلك تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

أفراد الدراسة:

تم اختيار أفراد الدراسة من بين معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله والبيرة بطريقة عشوائية لإجراء الدراسة عليها، وقد تم اختيار الأفراد، وتوزيعهم بصورة عشوائية لتكوين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

وقد جاءت المجموعة (أ) – وعدد معلميها (33) معلماً– كمجموعة تجريبية طُبّق عليها البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين وجاءت المجموعة (ب) – وعدد معلميها (31) معلماً – كمجموعة ضابطة طُبّق عليها برنامج التدريب الاعتيادي، وبذلك يكون مجموع أفراد الدراسة (64) معلماً.

كما قاس الباحث المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية والسلوك التعليمي من خلال أدوات الدراسة، وتم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات. ويبين الجدول (1) هذه النتائج.

الجدول 1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين في القياسات القبلية لأدوات الدراسة ونتائج اختبار (ت)

القياس	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعرفة الرياضيّة	الضابطة	31	10.45	2.34	0.877	0.384
	التجريبية	33	11.18	4.04		
المعرفة اللغوية	الضابطة	31	9.90	1.58	1.621	0.110
	التجريبية	33	10.82	2.74		
السلوك التعليمي	الضابطة	31	3.67	0.30	0.511	0.611
	التجريبية	33	3.71	0.34		

يلاحظ من الجدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياسات القبلية لأدوات الدراسة أي أن المجموعتين متكافئتان.

البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين :

بغرض تحقيق هدف الدراسة الحالية تم إعداد البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وتمثلت الخطوة الأولى في بناء البرنامج في كيفية إعداد البرنامج التدريبي كتصميم تربوي فني ومراجعة الخطة الإستراتيجية لتأهيل وتدريب المعلمين، وما تضمنته من معايير تربوية، وكذلك برامج إعداد معلم المرحلة الأساسية الدنيا في الجامعات الفلسطينية المختلفة.

وتتويجاً لما تقدم فقد عُدّ البرنامج التعليمي "نظاماً متكاملاً" يتضمن مُدخلات وعمليات ومخرجات وفيما يأتي وصف لكل منها :

أ – المدخلات :

يتضمن البرنامج نوعين من المدخلات : مدخلات بشرية ومدخلات فنية.

المدخلات البشرية :

1. معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة رام الله والبيرة.
2. مشرفو التدريب في المعهد الوطني للتدريب التربوي في رام الله.
3. مشرفو المرحلة الأساسية الدنيا في مديرية التربية والتعليم في رام الله.
4. المشرفان المدربان.
5. الباحث.

المدخلات الفنية :

1. الاستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين وتدريبهم.
2. المعايير التربوية المُتضمنة في الإستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين وتدريبهم.
3. وثيقة معايير مهنة التعليم في فلسطين الصادرة عن هيئة تطوير التعليم.
4. مناهج اللغة العربية والرياضيات للصفوف الأساسية الأربع الأولى.
5. مختبر الحاسوب في المعهد الوطني للتدريب التربوي.
6. جهاز عرض البيانات Data Show.
7. برامج إعداد معلم المرحلة الأساسية الدنيا في الجامعات الفلسطينية.
8. البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين.
9. البرنامج التدريبي وفق الطريقة الاعتيادية.

ب – العمليات :

يتضمن البرنامج التعليمي العمليات الآتية :

1. تحليل الإستراتيجية الوطنية لتأهيل وإعداد المعلمين.
2. بناء البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية.

3. مناقشة البرنامج التدريبي مع مشرفي التدريب والمرحلة الأساسية الدنيا.
4. تدريب المعلمين على البرنامج التدريبي القائم على الإستراتيجية الوطنية.

جـ – المخرجات المتوقعة :

يُتوقع للبرنامج التدريبي أن يحقق المخرجات الآتية :

1. تحسين المعرفة الرياضية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.
2. تحسين المعرفة اللغوية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.
3. تنمية السلوك التعليمي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

صدق البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين:

لتحقيق صدق البرنامج التدريبي، تمّ تحكيمه على مرحلتين، ففي المرحلة الأولى تمّ عرضه على مجموعة من الخبراء التربويين ذوي علاقة بالإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين، وذلك للتأكد من أنّ البرنامج التدريبي يترجم المعايير التربوية التي أتت بها الإستراتيجية الوطنية، وقد تمّ تحكيم البرنامج التدريبي في هذه المرحلة وفق الرؤية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، والمواصفات المأمولة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا، بالإضافة إلى المعايير التربوية التي انبثقت من الإستراتيجية الوطنية، وفي المرحلة الثانية من التحكيم فقد عُرض البرنامج على مجموعة من المتخصّصين في تعليم الرياضيات واللغة العربية، وذلك للتحقق من شمول البرنامج التدريبي لكافة المهارات الرياضية، وكذلك مهارات اللغة العربية، وقد أشار المحكمون بتحقيق البرنامج التدريبي للأهداف التي وُضع من أجلها، ومناسبته للاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين، وصدق توجهه نحو إعداد معلم المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، وقد تمّ الأخذ بكافة الملحوظات التي أبداها المحكمون في مرحلتي التحكيم، ومنها الاعتماد على حل المسائل مدخلاً لبناء فعاليات المعرفة الرياضيّة، والتركيز على كفايتي القراءة والكتابة في بناء أنشطة المعرفة اللغوية.

ويتضمن الملحق (1) البرنامج التدريبي في صورته النهائية. كما يشير الملحق (2) إلى أسماء المحكمين الذين شاركوا في تحكيم البرنامج التدريبي وأدوات الدراسة.

أدوات الدراسة

تمثلت أدوات الدراسة في اختباري المعرفة الرياضيّة والمعرفة اللغوية، ومقياس السلوك التعليمي، وفيما يلي عرض لكل منهم.

أولاً : اختبار المعرفة الرياضيّة:

تحقيقاً لهدف الدراسة فقد قام الباحث بإعداد اختبار المعرفة الرياضيّة وذلك وفقاً للخطوات الآتية :

1. مسح الأدب النظري والدراسات والدوريات ذات الصلة بقياس المعرفة الرياضية بما تتضمنه من مفاهيم ومهارات رياضيّة، ومن الأمثلة على ذلك مجلة تعليم الرياضيات للأطفال Teaching Children Mathematics، والتي تصدر شهرياً عن المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات - National Council of Teachers of Mathematics NCTM.
2. استشارة عدد من المتخصصين في تعليم الرياضيات في المعرفة الرياضيّة والمحتوى الرياضي لمعلمي الصفوف الأساسية الدنيا.
3. الاستعانة بمواقع عالمية متخصصة في تدريس الرياضيات مثل المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية NCTM.
4. دراسة الكتب الدراسية المقررة لمساقي الرياضيات وطرائق تدريسها (1)، و(2)، والصادرين عن برنامج التعليم المفتوح (جامعة القدس المفتوحة) واللذين يُدرسا على نطاق واسع في الجامعات الفلسطينية.
5. دراسة نماذج لاختبارات في المعرفة الرياضية مثل سوجيت ورفاقه Suggate et al., (2010)
6. كتابة فقرات أولية لاختبار المعرفة الرياضية وقد بلغ عددها (20) فقرة في الصورة الأولية للاختبار.
7. تحكيم اختبار المعرفة الرياضية، وذلك بعرضه على مجموعة من المتخصصين في تعليم الرياضيات في جامعة القدس المفتوحة وجامعة النجاح الوطنية ومشرفي الرياضيات.

8. تجريب الاختبار على مجموعة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا غير أفــراد الدراســة وذلك لغربلة الاختبار واستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقراته.

9. إعداد الاختبار بصورته النهائية من أجل التطبيق وإعادتــه علــى أفــراد الدراســة فــي المجموعتين الضابطة والتجريبية ويشير الملحق (3) إلــى اختبــار المعرفــة الرياضــية بصورته النهائية.

10. أُعطيت درجة واحدة للاستجابة الصحيحة للفقرة من اختبار حــل المعرفــة الرياضــية وأُعطيت الدرجة صفر للاستجابة الخاطئة وبهذا تراوحت درجات إجابات المعلمين علــى الاختبار بين (صفر) و (20) درجة ويوضح الملحق (4) مفتاح الإجابة لفقــرات اختبــار المعرفة الرياضية.

صدق اختبار المعرفة الرياضية:

للتأكد من صدق المحتوى لاختبار المعرفة الرياضية فقد تم عرضه بصورته الأولية على عدد من المحكّمين من بينهم أعضاء هيئة تدريس متخصصين في تعليم الرياضــيات فــي جامعــة القدس المفتوحة، وجامعة النجاح الوطنية ومتخصــصين فــي القيــاس والتقــويم ومــشرفي الرياضيات (الملحق 2)، وطُلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقــرات الاختبــار من حيث قياسه المعرفة الرياضية ومدى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها وكفايــة الــزمن لعدد الأسئلة وتوفر إجابة صحيحة واحدة للسؤال، ووجود نمط في بــدائل فقــرات المعرفــة الرياضية، وحذف الفقرات غير المناسبة أو تعديلها أو اقتراح فقــرات جديــدة، وذكــر أيــة ملاحظات أخرى، وقد تكوّن الاختبار في صورته الأولية من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبعد مقابلة المحكمين واستعادة النسخ منهم تم تفريغ الملاحظــات الــواردة ودراســتها باهتمام. وتم الأخذ بملحوظات المحكمين والتي أشارت إلى ضرورة اشتمال الاختبــار علــى كافة أصناف المحتوى الرياضي من مفاهيم وتعميمات ومهارات وحل المسألة الرياضية، مــع اعتماد (60) دقيقة للإجابة عن الاختبار، وقد تأكد الباحث من كفاية الزمن بعد تطبيقــه علــى عينة غير أفراد الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة الرياضية

بغرض الكشف عن الفقرات التي تتصف بعدم قدرتها على التمييز بين المعلمين وكذلك الفقرات التي تتصف بالصعوبة الشديدة أو السهولة الشديدة تمهيداً لحذفها من الاختبار فقد تمّ تطبيق اختبار المعرفة الرياضية على عينة استطلاعية شملت (25) معلماً شاركوا في إحدى الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.

وبعد تصحيح الإجابات تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لجميع الفقرات وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.22–0.56)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.85) أو أقل من (0.20)، كما تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (0.32–0.70)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل تمييز أقل من (0.20). وتُعد هذه القيم مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة الرياضية في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986)، وبناء عليه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات اختبار المعرفة الرياضية في ضوء معاملات الصعوبة والتمييز.

ثبات اختبار المعرفة الرياضية :

بغرض الكشف عن ثبات اختبار المعرفة الرياضية، تمّ حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا " Cronbach Alpha "، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.79)، وتُعد القيمة مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة الرياضية في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986).

ثانياً : اختبار المعرفة اللغوية:

تحقيقاً لهدف الدراسة فقد قام الباحث بإعداد اختبار المعرفة اللغوية وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1. الإطلاع على كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا، وتحليل ما اشتملت عليه من مهارات الكتابة، والقراءة، والتحدث، والاستماع.
2. استشارة عدد من المتخصصين في اللغة العربية وتعليمها بشأن إعداد اختبارات المعرفة اللغوية لمعلمي الصفوف الأساسية الدنيا.
3. دراسة اختبارات اللغة العربية التي تُعدّها وزارة التربية والتعليم للمتقدمين لشغل وظيفة معلم لغة عربية.

4. مراجعة عدد من كتب تعليم اللغة العربية ذات العلاقة بالإعداد اللغوي لمعلم اللغة العربية واختبارات اللغة العربية مثل الجماعي (2010)، وظنحاني (2010)، وخليفة (2010).

5. كتابة فقرات أولية لاختبار المعرفة اللغوية وقد بلغ عددها (20) فقرة في الصورة الأولية للاختبار.

6. تحكيم اختبار المعرفة اللغوية، وذلك بعرضه على مجموعة من المتخصصين في تعليم اللغة في جامعة القدس المفتوحة وجامعة النجاح الوطنية ومشرفي اللغة العربية.

7. تجريب الاختبار على مجموعة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا غير أفراد الدراسة وذلك لغربلة الاختبار واستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقراته.

8. إعداد الاختبار بصورته النهائية من أجل التطبيق وإعادته على أفراد الدراسة في المجموعتين الضابطة والتجريبية ويشير الملحق (5) إلى اختبار المعرفة اللغوية بصورته النهائية.

9. أُعطيت درجة واحدة للاستجابة الصحيحة للفقرة من اختبار المعرفة اللغوية وأُعطيت الدرجة صفر للاستجابة الخاطئة وبهذا تراوحت درجات إجابات المعلمين على الاختبار بين (صفر) و (20) درجة ويوضح الملحق (6) مفتاح الإجابة لفقرات اختبار المعرفة اللغوية.

صدق اختبار المعرفة اللغوية:

للتأكد من صدق المحتوى لاختبار المعرفة اللغوية فقد تم عرضه بصورته الأولية على عدد من المحكّمين من بينهم أعضاء هيئة تدريس متخصصين في تعليم اللغة العربية في جامعة القدس المفتوحة، وجامعة النجاح الوطنية ومتخصصين في القياس والتقويم ومشرفي اللغة العربية (الملحق 2)، وطلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات الاختبار من حيث قياسه المعرفة اللغوية ومدى سلامة الصياغة اللغوية ووضوحها وكفاية الزمن لعدد الأسئلة وتوفر إجابة صحيحة واحدة للسؤال، ووجود نمط في بدائل المعرفة اللغوية وحذف الفقرات غير المناسبة أو تعديلها أو اقتراح فقرات جديدة وذكر أية ملاحظات أخرى وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبعد مقابلة المحكمين

واستعادة النسخ منهم تم تفريغ الملاحظات الواردة ودراستها باهتمام. وتم الأخذ بملحوظات المحكمين والتي أشارت إلى التركيز على مهارة الكتابة أكثر من غيرها؛ وذلك لأهميتها لمعلّم المرحلة الأساسية الدنيا ووجوب إتقانها، مع اعتماد (45) دقيقة للإجابة عن الاختبار، وقد تأكد الباحث من كفاية الزمن بعد تطبيقه على عينة غير أفراد الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار المعرفة اللغوية

بغرض الكشف عن الفقرات التي تتصف بعدم قدرتها على التمييز بين المعلمين وكذلك الفقرات التي تتصف بالصعوبة الشديدة أو السهولة الشديدة تمهيداً لحذفها من الاختبار فقد تمّ تطبيق اختبار المعرفة اللغوية على عينة استطلاعية شملت (25) معلماً شاركوا في إحدى الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.

وبعد تصحيح الإجابات تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لجميع الفقرات وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.20−0.73)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (0.85) أو أقل من (0.20)، كما تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (0.30−0.55)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل تمييز أقل من (0.20). وتُعد هذه القيم مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة اللغوية في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986)، وبناء عليه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات اختبار المعرفة اللغوية في ضوء معاملات الصعوبة والتمييز.

ثبات اختبار المعرفة اللغوية :

بغرض الكشف عن ثبات اختبار المعرفة اللغوية، تمّ حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا " Cronbach Alpha "، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.76)، وتُعد القيمة مقبولة تربوياً لاستخدام اختبار المعرفة اللغوية في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986).

ثالثاً : مقياس السلوك التعليمي:

لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس للسلوك التعليمي من قبل الباحث من خلال الإطلاع على عدد من الدراسات التي استخدمت مقاييس مشابهة مثل الخلايلة (2011)، وفضل الله (2011)، وقد تكوّن المقياس في صورته النهائية من (24) فقرة.

صدق مقياس السلوك التعليمي :

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحتوى)، تم عرض المقياس بصورته الأولية على ثمانية من المحكمين من ذوي الاختصاص في طرق التدريس في جامعة القدس المفتوحة وجامعة النجاح الوطنية حيث طُلب إلى كل من هؤلاء المحكمين إبداء رأيه في فقرات المقياس ومناسبته لقياس السلوك التعليمي ومدى سلامة الصياغة اللغوية وذكر أية ملاحظات أخرى وقد تكون المقياس من (27) فقرة في صورته الأولية وبعد استعادة نسخ المقياس الأولية من المحكمين دُرست الملاحظات باهتمام وأجريت تعديلات على فقرات المقياس بحيث أصبح المقياس مكوناً من (24) فقرة بدلاً من (27)، وذلك وفق تدريج ليكرت الخماسي، وتمّ توزيع فقرات المقياس في مجالات، وعُدلت الصياغة اللغوية في بعض الفقرات وحُذفت الفقرات التي تحمل المعنى نفسه.

ثبات مقياس السلوك التعليمي :

بغرض الكشف عن ثبات مقياس السلوك التعليمي، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية شملت (25) معلماً وبعد أسبوعين تم تطبيق المقياس مرة أخرى على العينة الاستطلاعية نفسها ليتم إيجاد ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-retest، وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا " Cronbach Alpha "، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (0.78)، وبلغت قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (0.82)، وتُعد القيمتان مقبولتين تربوياً لاستخدام مقياس السلوك التعليمي في الدراسة الحالية (Crocker & Algina, 1986). وبهذا يكون المقياس بصورته النهائية مكوناً من (24) فقرة ويوضح الملحق (7) المقياس بصورته النهائية.

تصحيح مقياس السلوك التعليمي :

تم تصحيح الاستجابة على مقياس السلوك التعليمي وفق تدريج ليكرت Lekert من خمسة مستويات هي : سلوك مرتفع جداً، سلوك مرتفع، سلوك منخفض، سلوك منخفض جداً، وتعطى استجابات المفحوصين على المستويات الخمسة تتدرج من (5-1) إذا كانت العبارة إيجابية، أما طريقة الإجابة فتكون بوضع المفحوص إشارة (✓) في المربع الذي ينتمي إلى درجة الانطباق عليه.

إجراءات الدراسة :

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة تم اتباع الإجراءات الآتية :

أولاً : إعداد البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد المعلمين وتأهيلهم، والتحقق من صدقه.

ثانياً : إعداد اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية ومقياس السلوك التعليمي، والتحقق من صدقها وثباتها.

ثالثاً : اختيار العينة وتوزيعها عشوائياً في مجموعتين : الأولى تجريبية تتدرب وفق البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للاستراتيجية الوطنية، والثانية ضابطة تتدرب بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً : تجهيز إحدى قاعات المعهد الوطني للتدريب، من حيث أجهزة العرض، وكذلك تحضير المواد التدريبية والفعاليات المستمدّة على البرنامج التدريبي.

خامساً : عقد عدة لقاءات مع مشرفيّ المرحلة الأساسية الدنيا اللذين قاما بتنفيذ التجربة وطبّقا البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية وفي الوقت نفسه علّما المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

سادساً : تم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين في المجموعتين في اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية ومقياس السلوك التعليمي، وذلك قبل البدء في تنفيذ البرنامج التدريبي وعُدّ ذلك التطبيق القبلي لاختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية ومقياس السلوك التعليمي.

سابعاً : تنفيذ المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) على أفراد الدراسة وبواقع خمس ساعات أسبوعياً لمدة ستة أسابيع في الفصل الدراسي الثاني من العام 2011-2012.

ثامناً : زيارة المعهد الوطني للتدريب التربوي الذي جرى فيه تنفيذ الدراسة عدة مرات وحضور الفعاليات التدريبية للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وتسجيل الملاحظات خلال تنفيذ التجربة للتأكد من دقة تنفيذ المشرفيّن للبرنامج التدريبي والتعرف إلى مواطن القوة والضعف في التنفيذ.

تاسعاً : بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي تم تطبيق اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية، ومقياس السلوك التعليمي على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية.

عاشراً : تم تصحيح أوراق اختباري المعرفة الرياضية والمعرفة اللغوية وفق معايير التصحيح التي ذُكرت سابقاً وكذلك تفريغ مقياس السلوك التعليمي، وإدخال البيانات على الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، واستخراج النتائج.

تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية :

منهج الدراسة :

قامت الدراسة بقياس أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، ولذلك فإن المنهج المتبع هو المنهج التجريبي من خلال التطبيق القبلي لمقاييس الدراسة ثم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية، وبعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة أُعيد تطبيق مقاييس الدراسة.

متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل : طريقة التدريب ولها مستويان (البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، والطريقة الاعتيادية)

المتغيرات التابعة : المعرفة الرياضية، والمعرفة اللغوية، ومقياس السلوك التعليمي.

تصميم الدراسة :

استخدم الباحث التصميم شبه التجريبي لمجموعتين (ضابطة، تجريبية) كما يلي :

EG : O_1 O_2 O_3 X O_1 O_2 O_3

CG : O_1 O_2 O_3 O_1 O_2 O_3

حيث

CG : المجموعة الضابطة.

EG : المجموعة التجريبية.

O_1 : اختبار المعرفة الرياضية.

O_2 : اختبار المعرفة اللغوية.

O_3 : مقياس السلوك التعليمي.

X : البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة.

المعالجات الإحصائية :

تم استخدام إحصاءات وصفية متمثلة في التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. كما تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لفحص الفرضيات المنبثقة عن أسئلة الدراسة ولضبط الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية والكشف عن دلالة الفروق بينها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات وتحليلها إذ تقصت الدراسة أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين.

وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نصّ السؤال الأول على ما يلي " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على المعرفة الرياضيّة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟ "

وللإجابة عن السؤال الأول صيغت الفرضية الأولى لهذه الدراسة والتي تنص على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة الرياضيّة".

ولاختبار الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية)، والمجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية) على اختبار المعرفة الرياضيّة القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (2).

الجدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على اختبار المعرفة الرياضيّة تبعا للبرنامج التدريبي (ضابطة، تجريبية)

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	31	10.45	2.34	11.39	3.57	11.76
تجريبية	33	11.18	4.04	14.36	3.94	14.01

يبين الجدول (2) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء المعلمين، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (3).

الجدول 3. تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على درجات المعلمين في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المعرفة الرياضية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	642.928	1	642.928	166.136	0.0001
البرنامج التدريبي	81.351	1	81.351	21.022	0.0001
الخطأ	236.063	61	3.870		
الكلي	1020.609	63			

يشير الجدول (3) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، حيث بلغت قيمة (ف) 21.022 وبدلالة إحصائية 0.0001، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين .

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين يؤثر في المعرفة الرياضية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا مما يشير إلى رفض الفرضية الأولى.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني على ما يلي " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على المعرفة اللغوية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟ "

وللإجابة عن السؤال الثاني صيغت الفرضية الأولى لهذه الدراسة والتي تنص على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في اختبار المعرفة اللغوية".

ولاختبار الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية)، والمجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية) على اختبار المعرفة اللغوية القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (4).

الجدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لدرجات المعلمين على اختبار المعرفة الرياضيّة تبعا للبرنامج التدريبي (ضابطة، تجريبية)

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	31	9.90	1.58	12.72	2.75	12.83
تجريبية	33	10.82	2.74	15.52	2.43	15.41

يبين الجدول (4) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء المعلمين، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (5).

الجدول 5. تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على درجات المعلمين في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المعرفة اللغوية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	324.243	1	324.243	108.549	0.0001
البرنامج التدريبي	153.785	1	153.785	51.484	0.0001
الخطأ	182.211	61	2.987		
الكلي	667.48	63			

يشير الجدول (5) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، حيث بلغت قيمة (ف) 51.484 وبدلالة إحصائية 0.0001، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين.

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين يؤثر في المعرفة اللغوية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا مما يشير إلى رفض الفرضية الثانية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نصّ السؤال الثالث على ما يلي " ما أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، على السلوك التعليمي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟ "

وللإجابة عن السؤال الثالث صيغت الفرضية الثانية لهذه الدراسة والتي تنص على ما يلي: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين) ودرجات معلمي المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في مقياس السلوك التعليمي".

ولفحص الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي المجموعة الضابطة (التي لم تخضع للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية)، والمجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية) على اختبار مقياس السلوك التعليمي القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (6).

الجدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا على مقياس السلوك التعليمي تبعا للبرنامج التدريبي (ضابطة، تجريبية)

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
ضابطة	31	3.67	0.30	4.08	0.28	4.15
تجريبية	33	3.71	0.34	4.48	0.16	4.41

يبين الجدول (6) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والمتوسطات المعدلة لأداء المعلمين على مقياس السلوك التعليمي بسبب اختلاف البرنامج التعليمي (الضابطة، التجريبية).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (7).

الجدول 7. تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على درجات المعلمين في المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس السلوك التعليمي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المشترك)	0.505	1	0.505	11.490	0.001
البرنامج التعليمي	2.308	1	2.308	52.526	0.0001
الخطأ	2.680	61	0.044		
الكلي	5.645	63			

يشير الجدول (7) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، حيث بلغت قيمة (ف) 52.526 وبدلالة إحصائية 0.0001، وجاء الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين.

وهذه النتيجة تعني أن البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين يؤثر في السلوك التعليمي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا مما يشير إلى رفض الفرضية الثالثة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تقصّت هذه الدراسة أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين.

أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في المعرفة الرياضية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا يعزى للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، ولصالح البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، مما يعني وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضية.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=$ 0.05) في المعرفة اللغوية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا يعزى للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، ولصالح البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، مما يعني وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة اللغوية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في السلوك التعليمي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا يعزى للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، ولصالح البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، مما يعني وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في السلوك التعليمي.

ويعرض هذا الفصل مناقشة النتائج.

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

أشارت نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الأول إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة.

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء العديد من الأسباب يأتي في مقدمتها اشتمال البرنامج التدريبي على كافة أصناف المحتوى الرياضي وعرضها بتمثيلات متنوعة، مما أدّى إلى بناء تعلّم ذي معنى لدى المعلمين، وإظهار الرياضيات بوجه مختلف عما هو معهود عنها، فقد أظهر البرنامج التدريبي الرياضيات على أنها أكبر من أن تكون مجموعة من الرموز والأرقام، وأنّ الرياضيات لا تقتصر على معالجات للأرقام وإجراء عمليات جمع وطرح وضرب وقسمة.

وعلاوة على ذلك، فإن تمتع البرنامج التدريبي بعدد من المسائل الرياضية، دفع إلى استثمار المعلومات الرياضية وتوظيفها في مواقف مختلفة، مما أرسى قواعد معرفية رياضية متينة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وساعد في تعميق خبراتهم في محتوى الرياضيات وتداولها في صيغ مختلفة.

ولعلّ استناد البرنامج التدريبي على معايير تربوية لإستراتيجية طموحة، قد غيّر من طبيعة البرامج التقليدية في الرياضيات التي عهدها المعلمون، فلم يُوجه البرنامج التدريبي نحو الرياضيات المدرسية فقط، بل تعداها ليشمل اتجاهات حديثة في تعليم الرياضيات وتعلّمها؛ ليثري المعرفة الرياضية لدى المعلمين، كما أنّ تضمّن المعايير تركيزاً على الرياضيات وعلوم المستقبل أضفى على البرنامج التدريبي أهمية معنوية؛ وحسّن من نوعية الرياضيات وعرض بنيتها في الأنشطة والفعاليات التي رافقت البرنامج.

ونظراً لاستخدام استراتيجيات تدريسية تمركزت حول المعلّم بصفته متعلّم، فقد أتاح تبادل الخبرات والعمل في مجموعات من تحسين المعرفة الرياضية لدى المعلمين، بحيث تمكّن المعلمين من تصويب أو إكمال معرفة رياضيّة لم يكونوا يدركون أنّها خطأ أو غير ناضجة.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات (النذير، 2004؛ محمد، 2006؛ خصاونة والبركات، 2007؛ العويشق، 2009؛ النمراوي، 2011؛ Adedoyin, 2011; Huang, Liu & Lin, 2008; Kilic, 2010; Menon, 2009; Potari, Zachariades, Christou & Pantazi, 2008; Ryan & McCrae, 2008 & Stump, 2001)

والتي أشارت في مجملها إلى أنّ الاهتمام بتنويع طرق تدريب المعلمين وإعدادهم فـي تعلـيم الرياضيات يُسهم إيجاباً في تحسين معارفهم الرياضية.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

أشارت نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الثاني إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القـائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة اللغوية.

ويعزو الباحث الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي إلى بنائه على أساس اكتساب مهارات اللغـة العربية خاصة القراءة والكتابة، والاعتماد عليها كونها تُشكّل مركز تعلّم اللغة العربية وإتقانهـا يُعد مؤشراً على قدرة معلم المرحلة الأساسية الدنيا على تعليمها للأطفال، وبالإضافة لذلك فقـد بُني البرنامج التدريبي على منحى التواصل بين المعلمين أنفسهم، مما ساهم في تعلّم المعلمـين لمهارات مختلفة دون الإحساس المباشر بتعلمها، وهذا بدوره عزّز التعلّم الذاتي للمعلمين فـي سياق اللغة العربية.

ومما يُجدر ذكره أنّ أنشطة البرنامج التدريبي وفعالياته في اللغة العربية دُعّمت بـالكثير مـن التطبيقات اللغوية والتي منحت فرصاً للمعلمين من تقصي المعاني اللغوية وتوظيفها وإجـراء حوارات حولها.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسـات ذات صـلة (الـسبيعي، 2007؛ نـصر والمناصرة، 2010؛ فضل الله وقناوي وطه، 2011) في فاعلية البرامج التعليمية والتدريبيـة في رفع كفاءة معلّم اللغة العربية ومتعلّمها.

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

أشارت نتائج الدراسة المرتبطة بالسؤال الأول إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القـائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في السلوك التعليمي.

ويرى الباحث أنّ البرنامج التدريبي اعتمد استراتيجيات تهتّم بالمعلم وتضعه موضع المــتعلّم؛ ليتمكن بدوره من فهم المبدأ التربوي القائل بأنّ المتعلّم مركز عمليتي التعلّم والتعلــيم، ويكــون قادراً من تعميم ذلك المبدأ في ممارساته التدريسية.

فقد اهتّم البرنامج التدريبي بأنّ تكون أنشطته مستمدة من المعلمين أنفسهم ســواء مــن حيــث المعلومات أم الأسلوب، وربما قد أشعرهم ذلك بالأهمية والقيمة، وهذا ما يفتقده المعلمون فــي هرمية أنظمة التعليم والتي تُقنع المعلم المتدرب بأنّ ما تعلّمه في الــدورات التدريبيــة يهــدف لإكمال النقص الذي فيه أو بسبب أدائه المتدني، وأنّ من شان تلك الدورات التدريبية أن تجعله أفضل علماً ومعرفة وأسلوباً، وهذا ما لا يعتقده المعلمون عن أنفسهم.

وعلاوة على ذلك، فقد أُخذت ملحوظات المعلمين ومشاركاتهم في البرنامج التــدريبي محمــل الجد وقُدّرت عالياً، وثُمنت تجاربهم وخبراتهم مما أثمر إيجاباً فــي دافعيــة المعلمــين نحــو التدريب، وفي التزامهم بفعالياته، وقد يبدو منطقياً الاستنتاج بأنّهم عــاملوا طلبــتهم بالطريقــة نفسها التي عوملوا بها.

وانسجاماً مع ما أتت به الإستراتيجية الوطنية من معايير، فقد راعى البرنامج التدريبي القيمــة الاجتماعية للمعلم ودوره في تنمية المجتمع، واعتبار البرنامج حلقة من حلقات التطور المهنــي المستمر للمعلم.

وتنسجم هذه الدراسة إلى حد كبير مع نتيجة دراسات ذات صلة (خصاونة والبركات، 2007؛ فضل الله وقناوي وطه، 2011؛ النمراوي، 2011) في أنّ تعميق المعرفة التربوية لدى المعلم يؤدى إلى تحسين طرق تدريسه.

التوصيات :

في ضوء ما آلت إليه نتائج الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية :

1. تبني البرنامج التدريبي الذي استخدمته، باعتباره استندت إلى معايير تربوية انبثقــت مــن الإستراتيجية الوطنية، والعمل على نشره وتعميمه ضــمن البــرامج التدريبيــة لمعلمــي المرحلة الأساسية الدنيا.

2. ضرورة الاهتمام بتحسين المعرفة الرياضية واللغوية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؛ باعتبارهما ركيزة أساسية للمعلمين من أجل تعليم الأطفال وتدريسهم.

3. ضرورة بناء برامج تعليمية أو استخدام استراتيجيات تدريسية تتماشى مع الإستراتيجية الوطنية، وتطبيقها على المتعلمين من طلبة المدارس الفلسطينية.

4. تطبيق البرنامج التدريبي على الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا، وتقصي تأثيره على معرفتهم اللغوية والرياضية.

المراجع

المراجع العربية:

أبو الروس، فضل (2001). **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الاساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

أبو دقة، سناء و اللولو، فتحية (2007). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 15(1)، 465-504.

إسماعيل، بليغ (2013). **استراتيجيات تدريس اللغة العربية : أطر نظرية وتطبيقات عملية**. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

تريسي، وليم (2004). **تصميم نظم التدريب والتطوير**. ترجمة سعد احمد الجبالي. ط3. معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

توفيق، عبد الرحمن (2005). **مهارات أخصائي التدريب**. مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، مصر.

الجماعي، عبد الوهاب (2010). **كفايات تكوين معلمي المرحلة الثانوية: اللغة العربية أنموذجاً**. دار يافا العلمية، عمان، الأردن.

الحامد، محمد، وآخرون (2002). **التعليم : رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**. مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

حنا، جان (1994). **نموذج مقترح لتدريس المعلمين**. المؤتمر السنوي الثاني: الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات والعلوم. كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، (3-5) مايو، ص ص 154- 156.

خصاونة، أمل والبركات، علي (2007). المعرفة الرياضية والمعرفة البيداغوجية في الرياضيات لدى الطلبة/المعلّمين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 3(3)، 287-301.

الخلايلة، هدى (2011). الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضـــوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 25(1)، 1-24.

خليفة، خليل وآخرون (2010). **مهارات اللغة العربية : استدراكي**. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر، عمان، الأردن.

الدريج، محمد (2005). **التدريس المصغر : التكوين والتنمية المهنية للمعلمين**. دار الكتاب الجامعي. العين، الإمارات.

راشد، علي (2003). **خصائص المعلم العصري وأدواره- الإشراف عليه- تدريبه**. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

سعفان، محمد، ومحمود، سعيد (2002). **المعلم- إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة – الإرشاد النفسي**. دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

السكارنة، بلال (2011). **تصميم البرامج التدريبية**. دار المسيرة، عمان، الأردن.

الشافعي، أمل (2012). **القواعد الأساسية في اللغة العربية**. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

شوق، محمد وسعيد، محمد (1995). **معلم القرن الحادي والعشرين- اختياره- إعداده- تنميته- في ضوء التوجهات الإسلامية.** دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ظنحاني، محمد (2010). **تنمية قواعد اللغة العربية ومفاهيمها : دروس علاجية واختبارات تقويمية.** عالم الكتب، القاهرة، مصر.

العاجز، فؤاد واللوح، عصام (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 18(2)، 1-59.

عبد الله، أحمد وآخرون (2010). **مهارات النحو والإعراب**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

علي، إبراهيم وآخرون (2009). **الكفاءة اللغوية للناطقين بالعربيّة.** جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات.

العنزي، عبد الله (2008). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية.** عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

العويشق، ناصر (2009). **فحص أثر برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية حول استراتيجيات حلّ المسألة.** أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود. الرياض، السعودية.

فضل الله، محمد وآخرون (2011). فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية.** 29، 49-76.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم (2007). **الخطة الإستراتيجية**. وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم (2008). **الخطة الخمسية للوزارة 2008–2012**. وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم (2009). **الإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين**. وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

فلسطين، وزارة التربية والتعليم (2012). **المتابعة والتقويم**. وزارة التربية والتعليم، رام الله، فلسطين.

لافي، سعيد (2012). **تنمية مهارات اللغة العربية**. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

اللقاني، أحمد و الجمل، علي (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. ط3. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

محمد، حفني (2006). **فاعلية برنامج مقترح لتنمية عمليات التدريس المتطلبة من معلم الرياضيات في ضوء المعايير العالمية والمحلية**. المؤتمر العلمي الثالث، جودة التعليم في ظل الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم. وأسوان: كلية التربية (8–9) مارس، ص 2–21.

المطلبي، غالب (2011). **اللغة العربية : مبادئ وتطبيقات**. دار كنوز المعرفة، عمان، الأردن.

المعهد الوطني للتدريب التربوي (2011). **التدريب وبناء القدرات**. المعهد الوطني للتدريب التربوي، رام الله، فلسطين.

مقابلة، محمد (2011). **التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية**. دار

الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

النذير، محمد (2004). **برنامج مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة المتوسطة.** أطروحة دكتوراه. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

نصر، حمدان والمناصرة، يوسف (2010). **مدى وعي معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولى لمفهوم القراءة ومبادئ تعلّمها وتعليمها، ومدى ممارستهم لها في مواقف التعليم.** مجمع اللغة العربية، عمان، الأردن.

النمراوي، محمد (2011). فاعلية تطبيق المعلمين للبنائية الاجتماعية في تدريس الرياضيات ودورها في تطوير مهارات الاتصال الرياضي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. **دراسات – العلوم التربوية**، 38(7)، 2314–2327.

الهاشمي، عبد الرحمن (2009). **الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم.** دار الكتاب الجامعي، العين–الإمارات العربية المتحدة.

ياسين، منال (2009). **دور التعلم الذاتي في تطوير البرامج التدريبية للمعلم.** المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، القاهرة، مصر.

المراجع الأجنبية:

Adedoyin, O. (2011). The Impact of Teachers' In depth Pedagogical Mathematical Content Knowledge on Academic Performance : as Perceived by Botswana Junior Secondary School Pupils. **European Journal of Educational Studies** 3(2), pp 277-292.

Carpenter, T., Fennema, E., Franke, M., Levi, L. and Empson, S. (1999). **Children's Mathematics**. Portsmouth, NH: Heinemann.

Cowling, A.; Mailer, C. (1997). **Managing Human Resources**. 3rd Ed. London. Arnold.

Crocker, L., & Algina, J. (1986). **Introduction to classical and modern test theory** .New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers**.**

Harris, D. & Sass, T. (2007). **Teacher Training, Teacher Quality, and Student Achievement**. National Center for Analysis of Longitudinal Data In Education Research. University of Texas at Dallas.

Huang, T., Liu, S. & Lin, C. (2008). Preservice teachers' mathematical knowledge of Fractions**. Research in Higher Education Journal**, pp1-8.

Kilic, H., (2010). The nature of preservice mathematics teachers' knowledge of students, **Procedia Social and Behavioral Sciences** 9, pp. 1096–1100.

Menon, R., (2009). Preservice Teachers' Subject Matter Knowledge of Mathematics**. International Journal for Mathematics Teaching and Learning**, pp 1-8.

Noel, P., (2006). The Secret Life of Teachers Educators: Becoming a Teacher Educator in the Learning & Skills Sector. **ERIC** Database Abstract No. EJ741981. Retrieved on 2.10.2012.

Peel, M. (1998). **Successful Training**. Hodder & Stoughton: London.

Potari, D., et.al (2008). The Relationship Between Teachers' Mathematical Knowledge and Teaching in Calculus**.** Teachers' Mathematical and Pedagogical Awareness in Calculus Teaching. **Proceedings of CERME** *5,* Larnaca, Cyprus.

Potts, M. (1998). **A-Z of Training & Development**. London: Kogan Page Limited.

Ryan, J., & McCrae, B. (2008). Subject Matter Knowledge: Mathematical Errors and Misconceptions of Beginning Pre-Service Teachers. **Mathematics Teacher Education and Development**, Vol 7 pp72-89.

Stump, S. (2001). Developing preservice teachers' pedagogical content knowledge of slope, **Journal of Mathematical Behavior** 20, pp. 207–227.

Suggate, J., Davis, A. & Goulding, M. (2010). Mathematical Knowledge of Primary Teachers. Fourth Edition, Routledge, New York.

Williams, P. (2008). **Independent Review of Mathematics Teaching in Early Years Settings and Primary Schools**. Nottingham: DCSF Publications.

Wilson, S., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001). **Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations**. Washington, DC: Center for the Study of Teaching and Policy.

الملحق (1)

البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين

يعرض هذا الملحق وصفاً للبرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين، وأهدافه، ومحتواه، وعملياته في المعرفة الرياضيَّة والمعرفة اللغوية.

أهداف البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلّمين:

أ- الهدف العام:

يهدف البرنامج إلى استثمار المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية في سياق تطبيقي.

ب- الأهداف الخاصة:

1- تحسين نوعية التدريس الصفي.

2- زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم من خلال اكتسابهم مهارات ومعارف جديدة.

3- إثراء المخزون المعرفي والتربوي للمعلمين.

أسس البرنامج التدريبي القائم على المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلّمين:

اعتمد البرنامج على مجموعة من الأسس المستمدة من الإطار النظري لبناء البرامج بشكل عام، وهي:

1-تحديد المدخلات والعمليات والمخرجات للبرنامج.

2- إعداد قائمة بالمعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين.

3- تقصي مكونات مناهج المرحلة الأساسية الدنيا في اللغة العربية والرياضيّات.

مسوغات بناء البرنامج:

1- الحاجة إلى جسور علمية تربط بين الاستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين، والواقع الحالي للتعلم والتعليم.

2- القصور الواضح في برامج إعداد المعلمين في فلسطين.

3- انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في الاختبارات الدولية التي تشترك بها فلسطين، خاصة في اختبارات الرياضيات، وكذلك في الاختبارات الوطنية في اللغة العربية والرياضيات.

محتوى البرنامج التدريبي:

يحتوى البرنامج التدريبي على مجموعة من الفعاليات الممثلة لكل معيار من المعايير التربوية العامة: المعرفة بالرياضيات والمعرفة باللغة العربية، والمعرفة بالمتعلمين وكيفية تطورهم، ومعرفة بأهداف المنهاج، ومعرفة التعليم.

وحدات البرنامج التدريبي

الوحدة الأولى : الإستراتيجية الوطنية لتأهيل وتدريب المعلمين في فلسطين :

سعياً من وزارة التربية والتعليم وشركائها المحليين والدوليين في منهجيات إعداد المعلمين وتأهيلهم، فقد عُمد إلى بلورة سياسات واضحة، تؤدي إلى الارتقاء بمهنة التعليم وتطوير برامج تأهيل المعلمين من خلال تبني إستراتيجية وطنية تستهدف الكادر البشري التربوي وخاصةً المعلمين منهم.

وتهدف الإستراتيجية إلى أن يمتلك المعلمون منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية عبر تحسين ظروف العمل، ودراسة السبل الممكنة لتحسين الواقع المعيشي للمعلمين؛ وصولاً إلى كادر كفء وكافٍ من المعلمين المؤهّلين الذين يشكّلون حجر الزاوية في عملية تحسين فرص التعلّم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية.

وأتت الحاجة إلى إستراتيجية لإعداد المعلمين وتأهيلهم في فلسطين؛ لضرورة تطوير نوعية التعليم في فلسطين، والحاجة إلى وجود سياسات صريحة ومعلنة حول إعداد المعلمين وحول تطورهم المهني المستمر، والحاجة إلى تطوير مهنة التعليم، والحاجة إلى تطوير مقدرة وزارة التربية والتعليم على إدارة نظام تأهيل المعلمين.

وتتكون الإستراتيجية من خمسة عناصر هي رؤية للمعلمين، وبرامج إعداد المعلمين، وبرامج التطور المهني المستمر، ومهنة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلمين (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2009).

رؤية للمعلمين :

هدفت الإستراتيجية إلى أن يمتلك المعلمون منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية بحيث:

1. يلتزمون نحو طلبتهم، ونحو تعلّم جميع هؤلاء الطلبة، وتيسير نموهم السوي الشامل لتهيئتهم للمشاركة في تكوين مجتمع فلسطيني مستقل، وديمقراطي، وعادل، ومتعدد، ومنسجم مع الثقافة العربية والإسلامية والإنسانية، وللعيش في هذا المجتمع.

2. يثقفون بثقافة عامة، ويعرفون تخصصاتهم العلمية التي يعلمونها بعمق، كما ويعلمونها بطرق متنوعة، تحترم الطالب، وتجعله نشطا في عملية التعلّم، وتساعده على التعلّم من أجل الفهم والتطبيق، وعلى تطوير المهارات الحياتية المختلفة، بما فيها مهارات حل المشاكل والتفكير الناقد.

3. يتحملون مسؤولية إدارة ومراقبة تعلّم الطلبة.

4. يفكرون بطريقة منهجية بممارساتهم، ويتعلمون من الخبرة، ويستمرون في التطور المهني أثناء عملهم.

5. ينشطون للعمل مع زملائهم في مجتمع المعلمين- المتعلمين (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2011).

خصائص برامج إعداد المعلمين في فلسطين :

بالنسبة لبرامج إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين، فإن بعضها يطرح برامج لتأهيل معلمي مراحل متعددة في نفس البرنامج (معلم رياض الأطفال والمرحلة الأساسية الدنيا، أو معلم المرحلة الأساسية العليا المرحلة الثانوية). وهنالك نقص في برامج إعداد المعلمين لمرحلة رياض الأطفال، إذ إن جميع البرامج الحالية التي تؤهل لتلك المرحلة تؤدي إلى شهادة على مستوى دبلوم متوسط فقط .وقد جمّد برنامج البكالوريوس، الوحيد في رياض الأطفال، في جامعة بيت لحم بسبب تدني الإقبال عليه، لأن رواتب الخريجين متدنية . ولكن وزارة التربية والتعليم العالي، وفي خطتها الخمسية الثانية 2007-2011 تبنت سياسة

تطوير التعليم قبل المدرسي، وذلك برفع معدل الالتحاق الإجمالي في رياض الأطفال من خلال التوجه نحو إنشاء رياض الأطفال الحكومية، وتشجيع القطاع الخاص على توفير روضة أطفال واحدة على الأقل لكل تجمع سكاني، مع الأخذ بعين الاعتبار حجم التجمع .وقد تساعد هذه الخطة على ازدياد الإقبال على برامج إعداد معلمي رياض الأطفال وتطورها لتصبح برامج جامعية.

أما بالنسبة للمرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف الأول – الرابع)، فيوجد العديد من مؤسسات التعليم العالي التي تقدم برامج على مستوى البكالوريوس لتعليم هذه المرحلة . ويوجد تباين في طبيعة مناهج هذه البرامج، إذ يدرس الطالب في بعض البرامج جميع المساقات في كلية التربية، بينما يدرس الطالب، في برامج أخرى، مساقات أساسية في اللغات والرياضيات والعلوم في كليات ودوائر الجامعة المختلفة .ويدرس الطالب محتوى المناهج المدرسية، بعمق، في بعض البرامج، وبسطحية في برامج أخرى. كذلك، يوجد تنوع في مجموع عدد الساعات المطلوبة للتخرج، بحيث تتراوح ما بين 125 و 144 ساعة معتمدة .وهناك جدل حول إمكانية وأهمية تحضير معلم صف واحد لهذه المرحلة أو عدة معلمين متخصصين (معلمي مواد أدبية، ومعلمي مواد علمية، على سبيل المثال). ويعكس هذا الجدل، إلى حد ما، رؤى مختلفة حول احتياجات الطفل في هذه المرحلة، وأهداف التربية المدرسية.

أما بالنسبة للمرحلة الأساسية العليا (الصفوف 5–10) ، فهنالك العديد من البرامج التي تؤهل المعلمين لتعليم هذه الصفوف في مجالات مختلفة مثل تعليم الاجتماعيات أو تعليم الأحياء والجيولوجيا .كذلك توجد تسميات مختلفة للشهادات التي تقدمها هذه البرامج، مثل تعليم التكنولوجيا والتربية التكنولوجية. ويعكس هذه التنوع مشكلة نظرية في الوصول إلى تعريف

موحد لكلمة مجال. كما يوجد أيضا الكثير من البرامج التي تؤهل المعلمين للتعليم في الصفوف 1-12، وخاصة في جامعات قطاع غزّة.

ويوجد القليل من البرامج التي تؤهل المعلمين للتعليم في المرحلة الثانوية على مستوى دبلوم التأهيل التربوي، ويوجد اختلاف في مستويات هذه البرامج، حيث إنّ بعضها على مستوى الدبلوم العالي والبعض الآخر على مستوى دبلوم التأهيل التربوي المكوّن من مساقات على مستوى البكالوريوس .وكذلك يوجد اختلاف في مدى تخصص هذه البرامج، حيث يتخصص بعضها في تعليم مبحث معين، بينما تُقدّم أخرى دبلوما عاما، ويوجد اختلاف في المرحلة التي تؤهل المعلمين لها، حيث يستخدم بعضها لتأهيل معلمين غير معلمي المرحلة الثانوية. وتستخدم هذه البرامج لتأهيل معلمي ما قبل الخدمة والمعلمين أثناء الخدمة معاً في بعض الأحيان.

ويوجد تنوع كبير في نوعية البرامج المستخدمة لإعداد معلمي التربية الرياضية، والتربية الموسيقية، والتربية الفنية، والتربية المهنية، وذلك من حيث محتوى هذه البرامج، وخاصة مقدار التأهيل التربوي فيها، ومستوى الشهادة التي تؤدي لها هذه البرامج (دبلوم متوسط أو بكالوريوس (فلسطين، وزارة التربية والتعليم، 2012).

مناهج برامج إعداد المعلمين:

تحدد المعايير التي تحكم مناهج البرامج لمراحل التعليم المدرسية المختلفة، بحيث تحتوي المناهج على المعارف والمهارات والقيم والتوجهات التي يمكن تصنيفها في أربع فئات كالتالي:

5. معرفة وثقافة عامة، ومعرفة أساسية باللغة العربية والرياضيات، ومعرفة بالهوية والثقافة الفلسطينية والعربية والإسلامية، وأهمية الحفاظ عليها وتطويرها، وإطلاع على الثقافات العالمية الأخرى.

6. معرفة بالمتعلمين وكيفية تطورهم، من حيث التعلم، أي كيف يتعلم الطالب، بما في ذلك الطبيعة البنائية للتعلم، وعمليات التعلّم الذهنية، والإدراك فوق المعرفي، والدافعية. وكذلك التطور الإنساني، بما فيه أنماط التطور العامة في المجال الذهني، والاجتماعي، والعاطفي، والجسدي، واللغوي، إضافة إلى الفروق الفردية في التطور، والعلاقات بين التطور والتعلم والتعليم، واللغة وكيفية اكتسابها وتطورها.

7. معرفة التخصص وأهداف المنهاج:

ويتضمن هذا معرفة عميقة بالمفاهيم والمهارات الأساسية في التخصص، وعدم الاقتصار أو التركيز فقط على معرفة محتوى المباحث في الصفوف التي يعد المعلم لتعليمها، رغم أهمية المعرفة الأخيرة هذه .كما يتضمن هذا معرفة بأهداف التربية الاجتماعية العامة في فلسطين والعالم، وأهداف تعليم التخصص قصيرة وطويلة الأمد، بحيث يعرف المعلم إلى أين سيأخذ الطلبة، ولماذا يعلم المبحث، وكيف سيحقق أهداف المنهاج.

8. معرفة التعليم:

- كيفية تعليم التخصص، بما في ذلك أهداف، وطرق تعليم وتقييم الطلبة في التخصص، مع التركيز على الطرق التي تتمحور حول الطالب.
- تعليم الطلبة في صفوف غير متجانسة من ناحية الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية، ومن ناحية الفروق الفردية في القدرات وفي الدافعية، وبعض الأفكار الأولية عن التربية الخاصة حيث يلتزم النظام التربوي الفلسطيني بالتعليم الجامع.

- تقييم تعلّم الطلبة، بما في ذلك استخدام التقييم التكويني، وفي استخدام التقييم في التخطيط وفي تعديل الخطط، وفي تقييم مدى تحقيق الأهداف، وفي التعامل مع نتائج التقييم الرسمي أو الوطني أو الدولي.
- إدارة الصفوف بشكل ناجح.
- مهنة التعليم وأخلاقيات المهنة

إضافة إلى ذلك، يجب أن يساعد المنهاج الطالب–المعلم على ربط مكونات المنهاج بعضها ببعض، أي على ربط المعرفة العامة بمعرفة التخصص ومعرفة المتعلمين ومعرفة التعليم.

المعايير التربوية للإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين :

تتضمن الإستراتيجية الوطنية لإعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين المعايير التربوية الآتية :

المجال الأول :المعرفة والفهم

24. يمتلك معرفةً بفلسفة المنهاج الفلسطيني، وأهدافه، وخطوطه العريضة.
25. يمتلك معرفةً وفهما بالمحتوى الدراسي للمرحلة التي يدرسها، وطرائق إثرائه.
26. يمتلك معرفةً وفهماً بطرائق تعلم الطلبة، وفق قدراتهم وخصائصهم النمائية.
27. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية تدريس التخصص، وفق قدرات الطلبة واحتياجاتهم .
28. يمتلك معرفةً وفهماً بمتطلبات تعليم التخصص العمودية والأفقية .
29. يمتلك معرفةً وفهماً بكيفية ربط التخصص بمواضيع وحقول مختلفة وبشكل تكاملي، ضمن سياقات متعددة .
30. يمتلك معرفةً وفهماً بأسس القياس والتقويم التربوي .

31. يمتلك معرفةً بأساسيات اللغة العربية، والمعرفة الرياضية والعلمية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) .

32. يمتلك معرفةً بظروف الطلبة على تنوعها، وطرائق التعامل معها .

المجال الثاني : المهارات المهنية

33. يعد الخطط التعليمية واضحة المعالم والأهداف ويطورها، مراعياً الفروق الفردية بين الطلبة .

34. يوفر بيئة تعلمية تعليمية آمنة وداعمة لعملية التعلم والتعليم .

35. يوفر مناخاً تعليمياً يمتاز بالمرونة والابتكار ا ولتحفيز المستمر على التفكير الناقد والإبداع) .

36. يوظف المصادر التعليمية، والوسائل التعلمية في العملية التعلمية التعليمية.

37. يربط موضوع تخصصه بموضوعات مختلفة، وبسياق اجتماعي وثقافي مرتبط بحياة الطالب وواقعه .

38. ييسر عملية التعلم والتعليم لتمكين الطلبة من بناء المعرفة وتقييمها وتأملها بطرائق تساعدهم في أن يكونوا متعلمين مستقلين .

39. يوظف التقويم التربوي بأنواعه بشكل مستمر باعتباره جزءا أساسيا من عملية التعلم والتعليم) .

40. يقوّم ممارساته التعليمية وفق تغذية راجعة واردة من العناصر البشرية ذات العلاقة .

41. يوظف الاتصال والتواصل في العملية التعلمية التعليمية) .

42. يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في العملية التعلمية التعليمية.

المجال الثالث :الاتجاهات المهنية والقيم

43. يلتزم بتيسير عملية التعلم لجميع الطلبة .

44. يلتزم بمساعدة الطلبة على إبراز قدراتهم ومواهبهم المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم .

45. يتأمل بصورة ذاتية وجماعية في ممارساته المهنية، ويقيمها لتلبية احتياجاته المهنية .

46. يلتزم بالتعاون والتواصل مع ذوي العلاقة لتطوير نوعية التعليم .

47. يلتزم بقواعد السلوك وأخلاقيات المهنة.

المعرفة اللغوية

1

الوَحدة الثانية

كفاية القراءة

2

أهداف التدريب

1-الربط بين نوع القراءة ومفهومها.

2- اقتراح الحلول المناسبة لفقد مهارات القراءة الجاهرة.

3- تقويم الممارسات التدريسية لنص الفهم القرائي.

4- بيان كيفية تحقيق الكفايات القرائية .

5- تطبيق درس قرائي في بيئة صفية.

3

النشاط الأول

اربط بين نوع القراءة ومفهومه، ثم بيّن نسبة توافره في المقرّر .

4



5



6



7

4-القراءة النقدية التحليلية :

والغرض منها الفحص والنقد وذلك كقراءة كتاب أو إنتاج ما للموازنة بينه وبين غيره.

القارئ فيها بحاجة إلى التروي المتابعة.

لا يستطيع قراءتها إلا من حظي بقدر من الثقافة والموهبة والنضج.

8



9



10

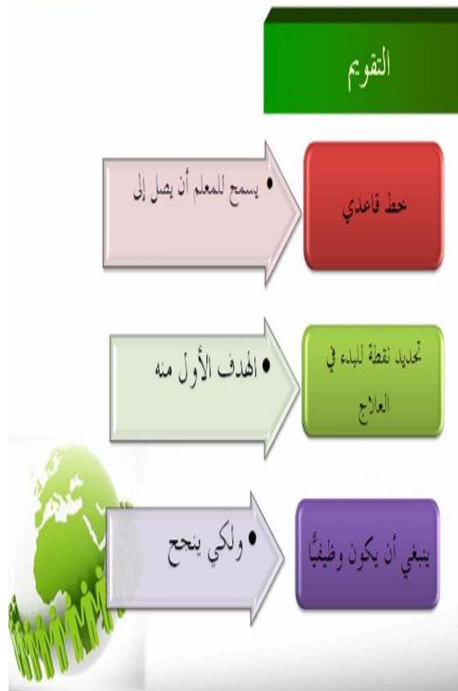


11

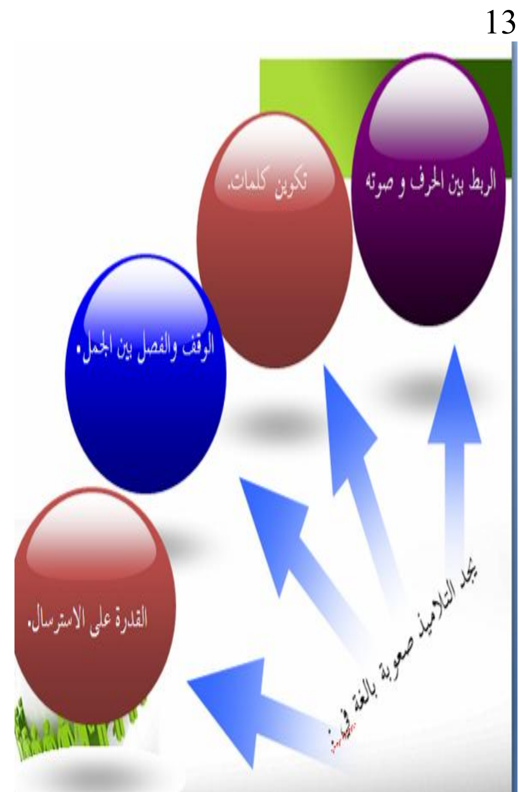
النشاط الثاني



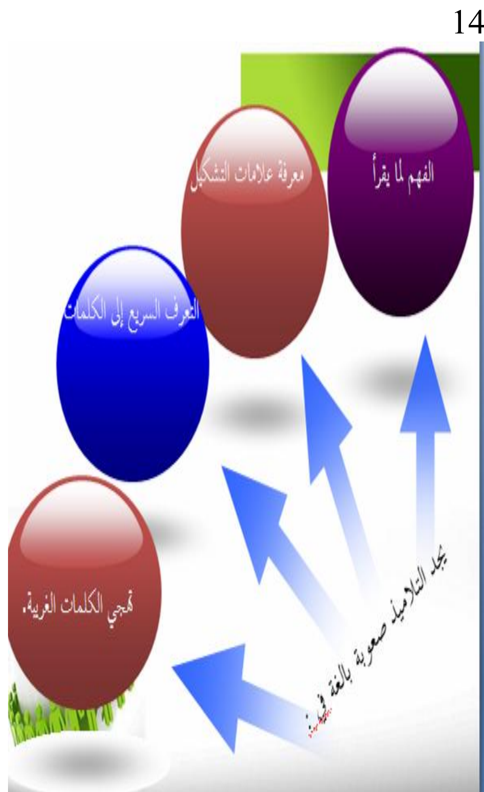
12



13


الربط بين الحرف و صوته
تكوين كلمات.
الوقف والفصل بين الجمل.
القدرة على الاسترسال.
يجد التلاميذ صعوبة بالغة في:

14


الفهم لما يقرأ
معرفة علامات التشكيل
التعرف السريع إلى الكلمات
تهجي الكلمات الغريبة.
يجد التلاميذ صعوبة بالغة في:

15


ولتجاوز فقد المهارات
الوعي المتعلم
تحديد مواطن الفقد
التدرج صعودا

16


أخي المعلم
إن عملية التعلّم تحدث في كل زمان ومكان
- ركّز على الفاقد المهاري في المواقف القرائية.
ضع في اعتبارك أنماط الأداء ودرّب المتعلّم عليها

17

النشاط الثالث

عِش الموقف الصّفي التّالي ثم دوّن ملاحظاتك لتعزيز النّقاط المضيئة ، وإضاءة الزّوايا المظلمة فيه.



18

النقاط المضيئة

- الدافعية والحماسة لتطوير طرق التدريس .
- إجراء التقويم التشخيصي.

-استخدام وسيلة تعليمية (الصورة) .

-امتلاك معلومات عن الموضوع (تحدث بإسهاب عن حياة الرئيس الراحل ياسر عرفات).



19

التقويم التشخيصي:

هو أسلوب تعلم وتعليم لتحديد مواطن القوة والضعف وبناء نشاطات صفية تلبي حاجات المتعلم التعليمية .

- خطوات التقويم التشخيصي:
- أولا: تحديدحاجات المتعلم والأهداف الخاصة للدرس.

ثانيًا : تحديد المعرفة السابقة , والصعوبات المتوقعة . والمعرفة اللاحقة .

- إعداد نشاطات علاجية و إغنائية.

و الإعداد للتعلم الجديد.والمتابعة والتدوين.



20

الأسئلة الصفية : هي جمل استفهامية أو طلبيّة يلقيها المعلّم على المتعلّمين داخل حجرة الدراسة بصوت مسموع، يشترط لصاغتها صفات محدّدة تثير هذه الجمل تفكيرهم وتحفّزه بطابع التحدّي الذي تحمله بعطي المتعلّمين بعد فترة من التفكير والاسترجاع إجابة عنها.



21

منهجية تدريس الحصة الأولى في النص القرائي :

يبدأ المعلم بتكليف الطلاب قراءة الدرس قراءة صامتة مع وضع خطوط تحت الكلمات الغامضة.



22

وعلى المعلم في الحصة الأولى أن:

يعرض لوحة القراءة مكبرة على أن تنقل صفحة الكتاب .

يقرأ المقطع مع وضع المؤشر على الكلمة والتأكد من أن الجميع ينظرون إلى المؤشر دون مشاركتهم في القراءة .

يكرر القراءة إذا رأى أنها تحتاج إلى تركيز أو تكرار المقطع كاملاً.



23

مرحلة القراءة الترديدية :

- - قراءة ترديدية فردية.
- - قراءة ترديدية فردية من الطلاب الذين تنقصهم بعض مهارات النطق والتلفظ بحيث يردد الطالب بمفرده خلف المعلم حتى يتقن تلك المهارات.
- القراءة من الكتاب المقرر.



24

تابع مرحلة القراءة الترديدية :

- - فتح الكتاب على المقطع الذي سبق التدرب على قراءته.
- إعادة القراءة للنص من المعلم مع متابعة الطلاب.
- قراءة النص من قبل المتميز من الطلاب .
- قراءة بقية الطلاب. وبذلك تنتهي الحصة خُصص لمكوني (أجيب ,وأنمي لغتي) حصة مستقلة .



25

النشاط الرابع

فضلاً تصفّح مكوّن نصّ الفهم القرائيّ في الوحدة الأولى من المقرّر ثم نفّذ ما يلي :

اقترح زمنًا لتنفيذ نشاطات المكوّن.

صمّم مخططًا تحدّد فيه إجراءات التّنفيذ .

اختر أدوات التّقويم المناسبة.

انتدب أحد أفراد المجموعة لتنفيذ الدّرس في بيئة صفيّة مُتخيّلة.

26

الاستيعاب هو الهدف النهائي لعملية القراءة وهو عملية تكوين معان تنشأ من التكامل بين المعلومات التي يقدمها المؤلف والمعلومات الكامنة في خلفية القارئ المعرفية.

27

إجراءات تدريس مهارات اللغة العربية وفق التقويم المستمر:

أولا: تحديد المهارات المستهدفة بالتقويم.

ثانيا : تحديد الأدوات والنشاطات والأسئلة التي تقيس تقويم المهارات المستهدفة في الدرس.

ثالثا : تحديد الطلاب المستهدفين بالتقويم في هذه الحصة.

28

- قبل التدريس تحديد المهارة إجراء اختبار قبلي .
- الاعتراف بالصعوبة وإيقاف المتعلم عليها.
- توجيه الانتباه إلى(ماذا سيتعلم ؟-)
- الإبراز والتركيز : تأكيد سمعي , ترميز لوني , وضع خط, رسم دائرة ...
- تناقص المساعدة يقل التركيز بالتدريج .التدريبات المتنوعة .
- التعزيز المادي والمعنوي بعد الاستجابة الصحيحة مباشرة.

29

عناصر التدريس والتقويم في القراءة :

- ❖ المفردات الترادف التضاد السياق المعجم
- ❖ القراءة الجهرية إتقان الطالب للنظام الصوتي في اللغة.
- ❖ القراءة الصامتة : معرفة مدى تمكن الطالب من فهم النص .
- ❖ الصور المصاحبة : معرفة مكوناها والتعبير عنها .



30

النشاط الخامس

فضلاً تصفّح مكوّن نصّ الفهم القرائيّ في الوحدة الأولى من المقرّر ثمّ نفّذ ما يلي :

اقترح زمنًا لتنفيذ نشاطات المكوّن.

صمّم مخططًا تحدّد فيه إجراءات التّنفيذ .

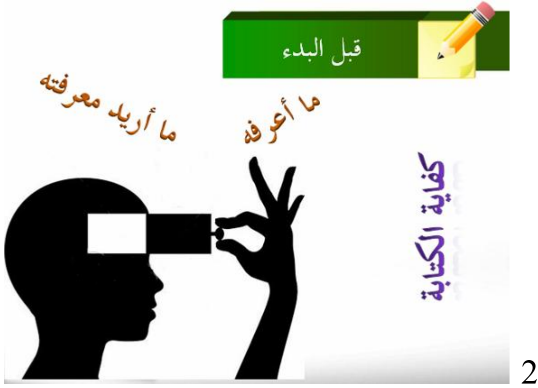
اختر أدوات التّقويم المناسبة.

انتدب أحد أفراد المجموعة لتنفيذ الدّرس في بيئة صفّيّة مُتخيّلة.

1

الوحدة الثالثة

كفاية الكتابة



2

3

الهدف العام

تنمية مهارات معلمي صفوف المرحلة الأساسية ومعلماتها في التعامل مع كفاية الكتابة في مقررات اللغة العربية

4

الكفايات الأساس:

1 – الرسوم والنسوخ.
2– الكتابة من الذاكرة القريبة والبعيدة.
3– التعبير الكتابي.
4– إستراتيجيات بناء المكتوب.

5

مهارات فرعية : الرسوم والنسوخ

- رسم الحروف الهجائية، والكلمات، والحركات، والرموز :

أ– يرسم الحروف رسمًا صحيحًا بأشكالها المختلفة.
ب– يحل الحرف محله الصواب من السطر.
ت– يصحح حروفًا وعبارات خالفت قواعد رسم خط النسخ.

- نسخ الحروف الهجائية والكلمات والجمل:

أ– ينسخ حروف الهجاء مع حركاتها القصيرة أو الطويلة.
ب– ينسخ كلمات مبدوءة بهمزة وصل أو قطع.
ت– ينسخ نصوصًا قصيرة في حدود سطرين إلى ثلاثة مشكولة.

6

الكتابة من الذاكرة القريبة

- كتابة حروف في أوضاع مختلفة .
- كتابة كلمات تحوي ظواهر صوتية / لغوية .
- كتابة كلمات بصرية .
- كتابة كلمات مهموزة .
- كتابة كلمات تنتهي بواو أو ياء .

7

الكتابة من الذاكرة البعيدة

- كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة .
- كتابة كلمات تحوي ظواهر صوتية / لغوية .
- كتابة كلمات بصرية .
- كتابة كلمات تحوي ظواهر إملائية .
- كتابة نصوص قصيرة .

8

التعبير الكتابي

- التصرف في الجملة وإغناؤها .
- إنتاج جمل مفيدة .
- إنتاج نص .
- ملء استمارة بيانات رسمية .
- التصرف في نص وإغناؤه .
- كتابة الرسائل والبطاقات .

9

استراتيجيات بناء المكتوب

- استيفاء معطيات الكتابة الأولية .
- استخدام أدوات الربط المناسبة .
- توظيف بعض علامات الترقيم .
- تنظيم الصفحة التي يكتب عليها .
- ينوع في أساليب الجمل .

10

ما الكفايات الأساس لمهارة الكتابة

الرسوم والنسوخ

الكتابة من الذاكرة

التعبير الكتابي

إستراتيجيات بناء المكتوب

11

إستراتيجيات تدريس مقترحة

الرسوم والنسوخ
- اكتشاف الخطأ.

الكتابة من الذاكرة
- الاستقصاء .

التعبير الكتابي
- الخرائط بأنواعها .

إستراتيجيات بناء المكتوب

12

كفاية الكتابة والمدخل التكاملي

تختتم الوحدة بكفاية الكتابة إشارة إلى علاقة التأثر والتأثير التي تربط المكونات
والعلاقة الوظيفية التي تربط هذا المكون بسابقيه

13

كفاية الكتابة والمدخل التكاملي

إذ هو الصورة التي تبرز فيها فعاليات الطالب واستثماره للنصوص القرائية، وما تعرّفه من ظواهر لغوية، وما اكتسبه من رصيد لغوي.

14



15

النشاط الرابع – فردي

20 دقيقة

- أخي المتدرب ، أختي المتدربة .

اقرأ رسائل محمد ويزيد وإبراهيم الإلكترونية ، ثم أجب عن الأسئلة التالية:

- هل أتقن الطلاب الثلاثة المهارة ؟
- أيهم الأفضل في إتقان المهارة – من وجهة نظرك – ؟
- ما معايير الحكم لديك على أعمالهم الكتابية ؟

16

كتب إبراهيم

بسم الله الرحمن الرحيم

أحمد:

يسرني أن أبارك لك بعيد الأضحى ، كل عام وأنت بخير

صديقك

17

كتب يزيد

صديقي الحبيب:

كل عام وانتم بخير

صديقك يزيد

18

كتب محمد

بسم الله الرحمن الرحيم

صديقي العزيز : خالد:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

يسرني أن أهنئك بعيد الأضحى المبارك، كل عام وأنت بخير

صديقك المخلص / محمد

19

التقويم المعتمد على الأداء

- قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها.

2



2
دليل الأنشطة
120 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ؛ ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د؛ ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكوّنات بمهارة التحدث في المنهاج
فردي 20د ؛ ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د؛ ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د؛ ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د؛ ص 29

1



الوحدة الرابعة : كفاية التحدث
أهداف الجلسة
يبين
واقع التحدث
العلاقة بين المكوّنات في المنهاج ومهارة التحدث
التقويم الجيد لمهارة التحدث
يعد
درساً في مهارة التحدث
يحدد
مواطن كفاية التحدث في الوحدة
يخطط
لدرس في مهارة التحدث

4



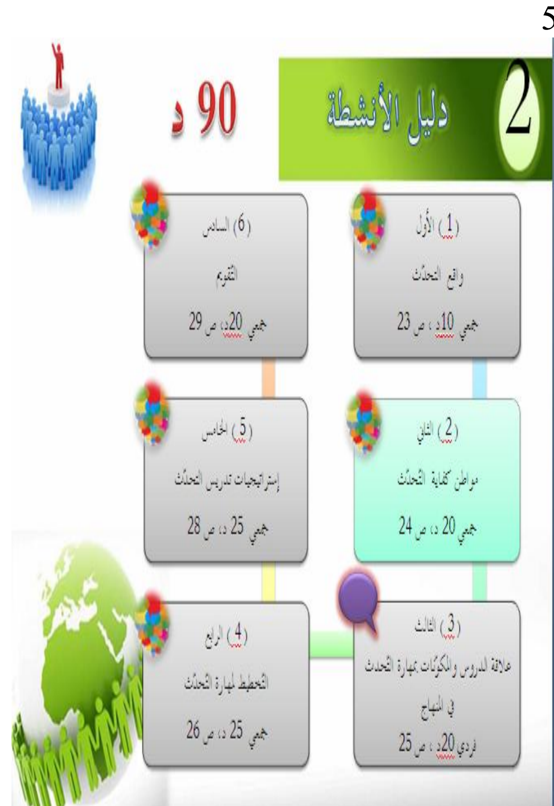
2
الأول
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ؛ ص 23

3



2
دليل الأنشطة
110 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ؛ ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د؛ ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكوّنات بمهارة التحدث في المنهاج
فردي 20د ؛ ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د؛ ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د؛ ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د؛ ص 29

5



2
دليل الأنشطة
90 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ، ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د، ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكونات بمهارة التحدث في المنهاج
فردي 20د ، ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د، ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د، ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د، ص 29

6



2
الثاني
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د، ص 24
الكفاية الأساسية
المهارة المستهدفة
النشاط محقق لها

7



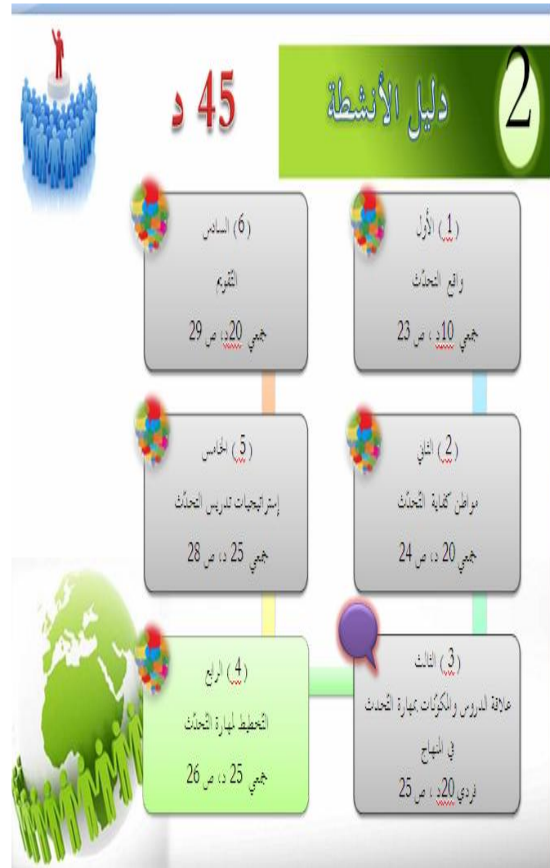
2
دليل الأنشطة
70 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ، ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د، ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكونات بمهارة التحدث في المنهاج
فردي 20د ، ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د، ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د، ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د، ص 29

8



2
الثالث
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكونات بمهارة التحدث في المنهاج
فردي 20د ، ص 25
CLIP ART INC

9


2
دليل الأنشطة
45 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ، ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د، ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكونات بمهارة التحدث
في المنهاج
فردي 20د ، ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د، ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د، ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د، ص 29

10


2
الرابع
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د، ص 26

11


2
دليل الأنشطة
20 د
(1) الأول
واقع التحدث
جمعي 10د ، ص 23
(2) الثاني
مواطن كفاية التحدث
جمعي 20 د، ص 24
(3) الثالث
علاقة الدروس والمكونات بمهارة التحدث
في المنهاج
فردي 20د ، ص 25
(4) الرابع
التخطيط لمهارة التحدث
جمعي 25 د، ص 26
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د، ص 28
(6) السادس
التقويم
جمعي 20د، ص 29

12


2
الخامس
(5) الخامس
إستراتيجيات تدريس التحدث
جمعي 25 د، ص 28

13



14

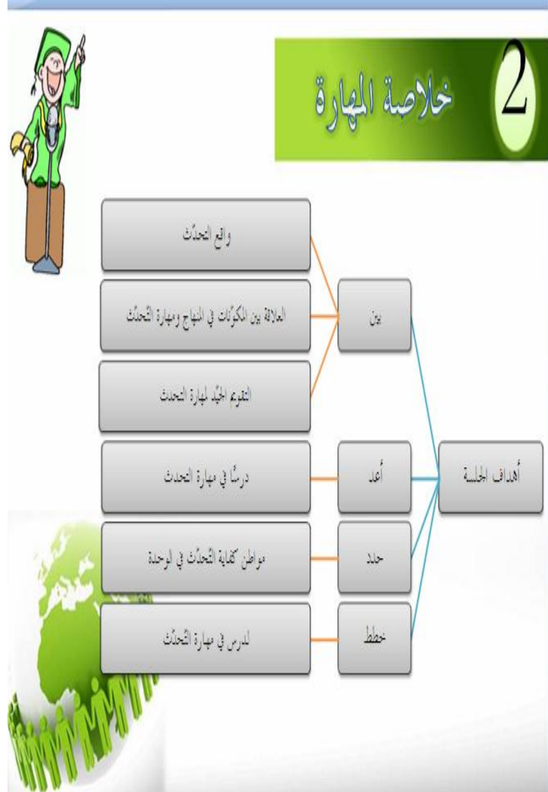
2 السادس







15



16

1

الوحدة الخامسة : كفاية الاستماع

- إن دعامة أي تواصل فعّال هي ضمان بيئة استماعيّة آمنة , ولعلّ أوّل شرط في هذه البيئة هو الثّقة ، فقـــط بعدمـــا تكتسب ثقة طـــلابك في اســـتجابتك وانفـــتاحك ؛ ســـوف يشـــعرون بـــالأمان والاســـتعداد لاتـــخاذ أيّ مـــجازفة تـــخدم العمليّة التعليميّة.



2

يتبع



- الثّقة بين الطلاب ؛ يجب أن تجسّد أنت نموذجًـــا للتّـــــواصل قائمًا على التجاوب المحترم ؛ لـــذا تجنّب نهائيًا الحطّ من قـــدر أيّ طالب حتى على سبيل الدّعابة ، و تجنب مطلقًا الســـخرية من أيّ طالب , أو استخدام ملاحظات تحقر من شأنه،يجب أن تتسم دائمًا بالحبّ والأمان والاحترام لكلّ من في الفصل.



3

وضعية النشاط : (جمعي)



- أخي المتدرّب/أختي المتدرّبة :
- بالتعـــاون مـــع أفـــراد المجموعـــة وضّح السّمات المشترط توافرها في معلم يُدرّس مكوّن الاستماع .



4

النشاط : الثاني 45 د
الهدف : تقويم الأداء باستخدام سلم التقدير اللفظي

تقويم تنفيذ درس الاستماع

أخي المتدرّب / أختي المتدربّة :

شاهد واستمع للدّرس وبالتعاون مع من بجوارك اســـتخدم ســـلّم التّقـــدير اللفظي في الحكم على الأداء بوضع إشارة أمام الحقل التي اتصـــف الأداء بها .





الوحدة السادسة : المعرفة الرياضيّة

النشاط (1)

بدأ أحمد وهشام الدوران حول مضمار، إذا كان أحمد يستغرق 8 دقائق للدوران دورة كاملـــة، بينما يستغرق هشام 6 دقائق. فبعد كم دقيقة يلتقي الاثنان عند نقطة البداية؟

1- ما المفاهيم الرياضية التي تتضمنها المسألة؟

2- كيف نعبّر عن المفاهيم بطرق مختلفة؟

3- ارسم المسألة.

مناقشة الحل:

الدورة	أحمد	هشام
1	8	6
2	16	12
3	24	18
4	32	24

النشاط (2)

بعد نهاية الدور الأول في دوري كرة القدم، كان مجموع الأهداف المسجلة كالتالي:

أسبوع	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
أهداف	9	12	15	18	13	12	11	16	17	11	8

1- ما الكسور التي تمثلها الأسابيع التي كانت فيها الأهداف : (أقـل مـن 10) و (10-14) و(أكثر من 14) ؟

2- نعبّر عن مفهوم الكسر بصور مختلفة.

3- ما العمليات المطلوبة لحلّ المسألة؟

4- اختر مسألة من الكتاب، أو اكتب مسألة من عندك، وتقصّى من خلالها الصور المختلفة لمفهوم الكسر.

مناقشة الحل:

المجموعة	عدد الأسابيع	الكسر
أقل من 10	2	$\frac{2}{11}$
10-14	5	$\frac{5}{11}$
أكثر من 14	4	$\frac{4}{11}$

المادة العلمية الرياضيّة ذات العلاقة:

- أهمية تعلم الأنماط، وعلاقتها بالحساب والجبر.
- أنواع الأنماط (عددية، هندسية، ألوان، أشكال، ....)
- استعمال النمط العددي في المسائل.

النشاط (3)

يتدرب خالد استعدادا للمشاركة في سباق للجري، فجرى في اليوم الأول مسافة $1\frac{1}{2}$ كيلـــو متر، ثم زاد المسافة في كل يوم حسب نمط محدد، فكانت المسافات التي جراها حتى اليوم السادس كالتالي:

$1\frac{1}{2}$، $2\frac{1}{8}$، $2\frac{3}{4}$، $3\frac{3}{8}$، 4، $4\frac{5}{8}$.

ما المسافة التي سيجريها خالد في اليوم السابع؟

1- حلّل المفاهيم والمهارات الرياضية ذات العلاقة بالمسألة.

2- ارسم تمثيلات مختلفة للكسر الحقيقي والكسر غير الحقيقي.

فهم المسالة:

يتدرب خالد استعداداً للمشاركة في سباق للجري. فيجري في اليــوم الأول مــسافة $1\frac{1}{2}$ كيلو متر، ثم زاد المسافة في كل يوم حسب نمط محدد، فكانت المسافات التي جراها حتى اليوم السادس كالتالي:

$1\frac{1}{2}$ ، $2\frac{1}{8}$ ، $2\frac{3}{4}$ ، $3\frac{3}{8}$ ، 4 ، $4\frac{5}{8}$.

ما المسافة التي سيجريها خالد في اليوم السابع؟

- اقرأ المسألة بتمعن.
- ما المعطيات الواردة في المسألة؟
- المسافات التي جراها خالد في الأيام الستة.
- الزيادة في المسافة بين كل يومين هي ثابتة (حسب نمط محدد)
- ما المطلوب إيجاده؟
- المسافة التي سيجريها خالد في اليوم السابع

التخطيط للحل:

يمكن دراسة المسافات التي جراها خالد في الأيام الستة لمعرفة النمط، أي معرفة مقدار الزيادة بين كل يومين.

الحل :

لمعرفة مقدار الزيادة. نبدأ بإيجاد الفرق بين المسافتين في اليومين الأولين:

$$2\frac{1}{8} - 1\frac{1}{2} = 2\frac{1}{8} - 1\frac{4}{8} = \frac{17}{8} - \frac{12}{8} = \frac{5}{8}$$

ثم نكرر ذلك بين بعض المسافات الأخرى

لذلك فإن النمط (مقدرا الزيادة) = $\frac{5}{8}$ كيلو متر في اليوم.

وعليه فإن خالد سيجري في اليوم السابع= $4\frac{5}{8} + \frac{5}{8} = 5\frac{1}{4}$ كيلو متر.

التحقق

- هل أجبت عن السؤال؟
- هل الناتج معقول (الحكم على معقولية الناتج)؟
- هل توجد استراتيجية أخرى يمكنك استخدامها لحل المسألة؟

النشاط (4)

- اضرب العدد الصحيح بقوى العشرة:

$25000000 \times 10 =$

$25000000 \times 100 =$

$25000000 \times 1000 =$

$25000000 \times 10000 =$

استنتج طريقة لضرب عدد عشري بقوى العشرة.

1- ما المفاهيم الرياضية ذات العلاقة بالمسألة؟

2- ما التعميمات التي ترتبط بالمسألة من رياضيات المرحلة الأساسية الدنيا؟

مناقشة الحل

- من الضرب وبتتبع النمط سنجد أن كلما ضربنا بقوى العشرة فإننا نحرك الفاصلة العشرية نحو اليمين بعدد أصفار قوة العشرة.

النشاط (5)

- مستخدماً هذه الإستراتيجية؛ حل المسألة التالية: في مسابقة الوثب العالي، يبدأ اللاعب بقفز ارتفاع 150 سم، إذا كان الارتفاع يزداد بمقدار 15 سم بعد كل قفزة ناجحة. فكم سيكون الارتفاع في القفزة الخامسة؟
- اختر مسألة من الكتاب، أو اكتب مسألة من عندك. وطبق عليها هذه الإستراتيجية.

مناقشة الحل:

- بتكوين النمط :

150، 165، 180، 195، 210

فالارتفاع سيكون في القفزة الخامسة = 210 سم.

نشاط (6) : ما العدد الصحيح الذي يقع بين العددين 50 ، و100 ، وله أكبر عدد من العوامل؟

1- ما المفاهيم المتضمنة في المسألة؟

2- ما التعميمات المطلوبة لحل المسألة؟

3- كيف يتّم حل المسألة ؟

فهم المسألة :

....

....

....

ابتكار خطة الحل :

....

....

....

تنفيذ الخطة :

....

....

....

التحقق والمراجعة :

....

....

....

نشاط (7) :

يرغب محمد في قص ورقة طولها 16 سم وعرضها 10 سم إلى مربعات الشكل طول ضـــلع كل منها 2 سم. ما عدد المربعات التي سيحصل عليها محمد؟

1- عبّر عن المربع بلغتك الخاصة؟

2- ما العلاقة بين المربع والأشكال الهندسية (المستطيل، المعيّن)؟

3- ما مساحة المربع؟

4- ارسم تمثيلاً للمسألة؟

فهم المسألة :

....

....

....

....

ابتكار خطة الحل :

....

....

....

....

تنفيذ الخطة :

....

....

....

....

التحقق والمراجعة :

....

....

....

....

نشاط (8) :

حصلت أمل بعد نجاحها من الصف الرابع الأساسي على مكافأة مالية من والديها تبلغ 70 دينار، وترغب في شراء جهاز ألعاب ومجموعة من الأقراص المدمجة، فإذا كان سعر القرص الواحد 10 دنانير، وسعر الجهاز 45 دينار، كم قرصاً يمكنها شراءه؟

1- **ما العمليات التي تحتاجها أمل كي تشتري الأقراص؟**

2- **عبّر عن المسألة دون أرقام.**

فهم المسألة :

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

ابتكار خطة الحل :

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

تنفيذ الخطة :

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

التحقق والمراجعة :

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………

نشاط (9) :

لدى أحد المزارعين 16 من الخراف والدجاج وضعها معاً في حظيرته، فكم يكون عـــدد كـــل من الخراف والدجاج إذا عرفت أن عدد أرجلها معاً 40 رجلاً؟

1- عبّر عن المسألة بمعادلة رياضية.

2- كوّن جدولاً ينظم المعلومات التي تتضمنها المسألة.

فهم المسألة :

....

....

....

....

ابتكار خطة الحل :

....

....

....

....

تنفيذ الخطة :

....

....

....

....

التحقق والمراجعة :

....

....

....

....

نشاط (10) :

تمثل الحروف م ، ي ، س أرقاماً مختلفة لا تساوي الصفر، جد الأرقام التي تحقــق المعادلـــة الآتية :

$$\text{م ي س} = (\text{م ي})^2$$

1- ما الأساس والأُس والقوة؟

2- كيف نجد الجذر التربيعي لعدد ما؟

3- ما المربع الكامل؟ وما المكعب الكامل؟

4- مثّل مفهوم المربع هندسياً؟

فهم المسألة :

....

....

....

....

ابتكار خطة الحل :

....

....

....

تنفيذ الخطة :

....

....

....

....

التحقق والمراجعة :

....

....

....

....

نشاط (11) :

عمر عبد الله يساوي ثلثي عمر مالك، وعمر مالك يزيد عن عمر سعيد بمقدار سنتين، ومجموع عمري عبد الله ومالك يساوي 25، فما عمر كل منهم ؟

1- ما مفهوم المعادلة؟

2- ما الفرق بين المعادلة والمتباينة؟

3- ما خصائص المعادلات الرياضية؟

4- اكتب عدداً من المعادلات الرياضية.

فهم المسألة :

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

ابتكار خطة الحل :

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

تنفيذ الخطة :

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

………………………………………………………………………………

التحقق والمراجعة :

....

....

....

....

الملحق (2)

محكمو أدوات الدراسة

م	الاسم	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل	التخصص
1	د. علي حبايب	أستاذ مشارك	جامعة النجاح الوطنية	تعليم اللغة العربية
2	د. سهيل صالحة	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	تعليم الرياضيات
3	د. صلاح ياسين	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	تعليم الرياضيات
4	د. محمد دبوس	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	القياس والتقويم
5	د. عبد الهادي صبّاح	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	القياس والتقويم
6	د. محمود الشخشير	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية	تعليم اللغة العربية
7	د. محمد غرابة	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	اللغة العربية
8	د. ماهر قرواني	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	الرياضيات
9	علاّم شتيه	ماجستير	وزارة التربية والتعليم	اللغة العربية
10	كريم عارضة	ماجستير	وزارة التربية والتعليم	تعليم الرياضيات

الملحق (3)

اختبار المعرفة الرياضية

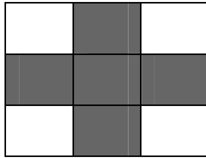
عزيزي المعلّم

يتكون الاختبار من (20) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، والمطلوب منك تحديد الإجابة الصحيحة من بين البدائل الأربعة.

1. قيمة الرقم 6 في العدد 1286947 هي :

أ) 600	ب) 6000	جـ) 60000	د) 600000

2. الكسر الذي تمثله المنطقة المظللة في الشكل المقابل هو :



أ) $\frac{4}{5}$	ب) $\frac{4}{9}$	جـ) $\frac{5}{4}$	د) $\frac{5}{9}$

3. تقريب العدد 945607 لأقرب ألف :

أ) 940000	ب) 945000	جـ) 945600	د) 946000

4. قيمة الرقم 3 في العدد 4.63 :

أ) 0.03	ب) 0.3	جـ) 3	د) 30

5. الكسر المكافئ للكسر $\frac{2}{3}$ بين الكسور الآتية :

أ) $\frac{4}{9}$	ب) $\frac{6}{9}$	جـ) $\frac{3}{2}$	د) $\frac{6}{6}$

6. العدد الذي من مضاعفاته الأعداد (12، 20، 32، 40) :

أ) 10	ب) 8	جـ) 6	د) 4

7. أي العبارات الآتية صحيحة :

أ) $\frac{1}{8} \prec \frac{1}{4} \prec \frac{1}{16}$	ب) $\frac{1}{16} \prec \frac{1}{8} \prec \frac{1}{4}$	جـ) $\frac{1}{16} \prec \frac{1}{4} \prec \frac{1}{8}$	د) $\frac{1}{8} \prec \frac{1}{16} \prec \frac{1}{4}$

8. الكسر غير الفعلي المُقابل للعدد الكسري $3\frac{2}{5}$:

أ) $\frac{16}{5}$	ب) $\frac{17}{3}$	جـ) $\frac{17}{5}$	د) $\frac{10}{5}$

9. الكسر العشري المكافئ للكسر العادي $\frac{7}{10}$:

أ) 0.07	ب) 0.7	جـ) 7	د) 70

10. إذا تبدّل موقعي الرقمين 4 ، 6 في العدد 4265 ، فأي العبارات الآتية صحيحة :

أ) قيمة العدد تزداد	ب) قيمة العدد تنقص	جـ) لا يحدث تغيير	د) تزيد عدد منازل العدد

11. ترتيب الأعداد 9239999 ، 9932999 ، 99111222 ، 9329999 ترتيباً تنازلياً هو :

أ) 9239999	9932999	99111222	9329999
ب) 99111222	9932999	9329999	9239999
جـ) 99111222	9932999	9239999	9329999
د) 9239999	99111222	9329999	9932999

12. تقريب العدد 6.752 لأقرب جزء من عشرة :

أ) 6.76	ب) 6.80	جـ) 6.75	د) 7.75

13. ترتيب الكسور العشرية 0.99 ، 0.099 ، 9.9 ، 0.9 ترتيباً تصاعدياً :

أ) 0.9	9.9	0.099	0.99
ب) 0.9	0.099	9.9	0.99
جـ) 0.099	0.99	0.9	9.9
د) 0.099	0.9	0.99	9.9

14. تقريب العدد 109786865 لأقرب عشرة ملايين :

أ) 110000000	ب) 100000000	جـ) 111000000	د) 109770000

15. يُكتب العدد 70239 بالصورة الموسعة :

أ) 9 + 3 + 2 + 0 + 7
ب) 9 + 3 + 2 + 70

جـ) 9 + 30 + 200 + 7000	
د) 9 + 30 + 200 + 70000	

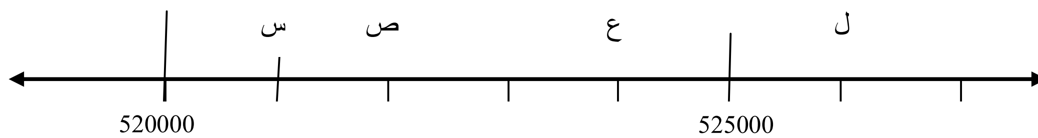
16. يمثل الجدول الآتي توزيعاً لأعمار منطقة سكانية

العمر بالسنوات	عدد السكان
أقل من 5 سنوات	32046
5- 9 سنوات	33721
10-14 سنة	32553
15-19 سنة	43631

أي الأعمار التي عدد السكان فيها أقل من 33500 و أكثر من 32500 :

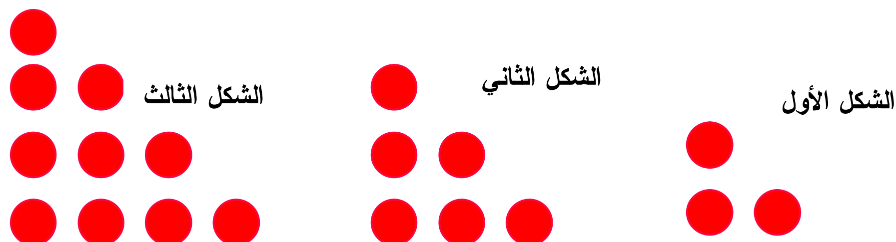
أ) أقل من 5 سنوات	ب) 5-9 سنوات	جـ) 10-14 سنة	د) 15-19 سنة

17. الحرف الذي يدل على العدد 526000 على خط الأعداد :



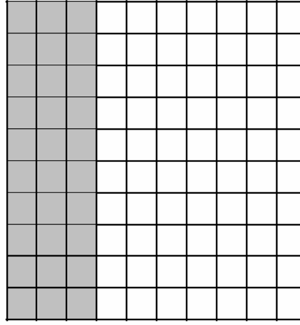
أ) س	ب) ص	جـ) ع	د) ل

18. إذا استمرت الدوائر بالظهور على نفس النمط، فإن عدد الدوائر في الشكل الرابع :



أ) 20	ب) 18	جـ) 16	د) 15

19. سألت معلمة طالباتها عن قيمة الكسر المُظلل في الشكل الآتي :



فأجابت فاطمة $\frac{3}{10}$ ، وأجابت مريم 0.30 ، وأجابت سعاد 0.03 ، وأجابت سميرة 0.3

الطالبة التي **أخطأت** في الإجابة هي :

أ) فاطمة	ب) مريم	جـ) سعاد	د) سميرة

20. يُكتب العدد العشري 3.165 بالصورة الموسعة :

أ) 3 + 0.1 + 0.06 + 0.05
ب) 3 + 0.1 + 0.06 + 0.005
جـ) 3 + 0.1 + 0.6 + 0.5
د) 3 + 0.01 + 0.6 + 0.005

الملحق (4)

مفتاح إجابة اختبار المعرفة الرياضيّة

الفقرة	رمز الإجابة
1	ب
2	ب
3	د
4	أ
5	ب
6	د
7	ب
8	جـ
9	ب
10	ا
11	ب
12	ب
13	د
14	أ
15	د
16	جـ
17	د
18	د
19	جـ
20	جـ

الملحق (5)

اختبار المعرفة اللغوية

عزيزي المعلّم

يتكون الاختبار من (20) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، والمطلوب منــك تحديــد الإجابة الصحيحة من بين البدائل الأربعة.

1. أعاد التربويون النظر في البيئة التعليمية............... يوفّر قدراً كافياً من المرونة.

(أ) لمّا	(ب) بما	(ج) كما	(د) عمّا

2. لي صديقان مثقّفان .... صداقتهما

(أ) طيّب	(ب) طيّبان	(ج) طيّبتان	(د) طيّبة

3. أقلعت في ساعة واحدة .... طائرة

(أ) أحد عشرة	(ب) إحدى عشر	(ج) إحدى عشرة	(د) أحد عشر

4. ما كان الأطباء .... العناية

(أ) ليهملون	(ب) ليهملو	(ج) ليهملوا	(د) لا يهملوا

5. يقول الشاعر :

واعزم متى شئت فالأوقات واحدة لا الريث يدفع مقدوراً ولا العجل

– لمعرفة معنى كلمة (الريث) نبحث في :

(أ) القاموس المحيط	(ب) معجم الأدباء	(ج) كشف الظنون	(د) كتاب الأعلام

6. قال تعالى : " وإذا السماء كشطت "

– إعراب كلمة السماء

(أ) فاعل	(ب) مبتدأ	(ج) نائب فاعل	(د) اسم إذا

7. أرشد الدليل المستكشفين عبر الصحراء بمهارة فائقة.

– إذن فالدليل هو القائم بدور :

(أ) الراشد	(ب) المُرشد	(ج) المرشود	(د) المسترشِد

8. يجب أن تُنصف أخالك .... تاماً

(أ) انتصافاً	(ب) إنصافاً	(ج) تنصيفاً	(د) تناصفاً

9. سعى الفريق لتحقيق النصر.

– لنفي الجملة السابقة نقول :

(أ) لم يسعَ	(ب) لم يسعى	(ج) لن يسعى	(د) لا يسعَ

10. الكتابان .... من منشورات المجمّع الثقافي

(أ) كليهما	(ب) كلاهما	(ج) كلتيهما	(د) كلتاهما

11. يحترم الناس كل .... رأي موضوعي

(أ) ذو	(ب) ذي	(ج) ذى	(د) ذا

12. شمسنا نجم ملتهب هائل الحجم .... أما القمر فكوكب خامد

– علامة الترقيم المناسبة للفراغ هي :

(أ) علامة التعجب (!)	(ب) الفاصلة المنقوطة (؛)	(ج) النقطة (.)	(د) الفاصلة (،)

13. تتوالد فيها التناقضات، وتتفاقم فيها المشكلات، فتتمزّق وتصبح أشلاء.

– ترتيب الأفعال في الجملة السابقة يرمي إلى .... الأحداث.

(أ) تصاعد	(ب) تقهقر	(ج) تكرار	(د) تجدد

14. كم من المشاعر حاصرتك

– أنسب إيحاء للكلمة التي تحتها خط في السياق السابق هو :

(أ) الاختناق	(ب) التقييد	(ج) التحديد	(د) الوحدة

15. والعربية ليست بدعاً بين لغات العالم في هذا العالم في هذا الجانب، ولكنها تميزت – من جانب آخر – بأن الله، سبحانه وتعالى، اختارها لتكون لغة القرآن الكريم.

– كلمة (لكنها) في السياق السابق تدل على :

(أ) النفي	(ب) الاستدراك	(ج) التوكيد	(د) التفسير

16. ما أجمل أن يحتفظ .... بابتسامته في أصعب المواقف

(أ) المرأ	(ب) المرؤ	(ج) المرئ	(د) المرء

17. باع أخي سيارته.

– إذن فالسيارة هي

(أ) البائعة	(ب) المِبيعة	(ج) المُباعة	(د) المبيوعة

18. (عامل الناس بلطف ولباقة)

– لتوظيف التوكيد المعنوي في الجملة السابقة نقول

(أ) عامل الناس جميعهم بُلطف ولباقة
(ب) عامل جميع الناس بلطف ولباقة
(ج) عامل الناس مجتمعين بلطف ولباقة
(د) عامل جموع الناس بلطف ولباقة

19. إنها أنت...إنها كيانك...إنها ذاتك.

– المغزى الدلالي الأكثر دقة لتتالي هذه العبارات هو ...... الفكرة

(أ) توضيح	(ب) تعميق	(ج) تعميم	(د) تقريب

20. بدأ الاجتماع وتأخر المدير، لكنّ الجميع يتوقّعون وصوله بين لحظة وأخرى

– للتعبير عن معنى العبارة السابقة نقول :

(أ) لم يصل المدير	(ب) لمّا يصل المدير	(ج) لا يصل المدير	(د) لن يصل المدير

الملحق (6)

مفتاح إجابة اختبار المعرفة اللغوية

الفقرة	رمز الإجابة
1	ب
2	د
3	ج
4	ج
5	أ
6	أ
7	ب
8	ب
9	أ
10	ب
11	ب
12	د
13	أ
14	ب
15	ب
16	د
17	ب
18	أ
19	أ
20	ب

الملحق (7)

مقياس السلوك التعليمي

عزيزي المعلّم

تحية طيبة وبعد،

فيقوم الباحث بدراسة عنوانها " أثر برنامج تدريبي قائم على المعايير التربويـــة للإســـتراتيجية الوطنيّة لإعداد وتأهيل المعلمين في المعرفة الرياضيّة واللغوية والسلوك التعليمي لدى معلّمـــي المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، لذا, فيُرجى التكرم بقراءة الفقرات بتمعن والإجابة عنهـــا بأمانـــة وموضوعية, إذ أنها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

يرجى وضع إشارة (✓)في المربع الذي يتفق ورأيك ، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

الرقم	الفقرة	مستوى السلوك				
		مرتفع جداً	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جداً
المجال الأول : إدارة البيئة الصفية						
1	أضع نظاماً لقيام الطلبة بالأنشطة بشكل سهل.					
2	أتعامل جيداً مع الطلبة غير المنضبطين.					
3	أتيح الفرصة للطلبة في إدارة أنشطة صفية					
4	أقنع الطلبة بالقوانين والتعليمات المدرسية.					
5	أتوقع سلوك الطلبة وأفعالهم وممارساتهم.					
6	أُشرك الطلبة المتفوقين في إدارة الصف.					
7	أحافظ على بيئة الصف دون انحراف أو تطرف.					
المجال الثاني: استراتجيات التعلم والتعليم						
8	أقدم تمثيلات لتوضيح المفاهيم المجردة.					
9	أجيب عن تساؤلات الطلبة.					
10	أجهز أسئلة متنوعة للطلبة.					
11	أصمم الدروس وفق قدرات الطلبة.					
12	أكشف بوسائل متنوعة عن مقدار فهم الطلبة واستيعابهم.					
13	أوظف أساليب تدريس مختلفة للوصول إلى كل الطلبة.					
14	أعالج المحتوى الدراسي بما يناسب المتعلمين.					
.15	أعتمد على التطبيقات الحياتية لتأكيد تعلم الطلبة.					
المجال الثالث : التعامل مع الطلبة						
.16	أدمج الطلبة غير الفاعلين في عملية التعلم.					
.17	أتيح الفرصة للمتعلمين لتحمل مسؤولية تعلمهم.					
.18	أحفز الطلبة للانخراط في الأنشطة الصفية.					
.19	أرشد طلبتي إلى الأساليب المُثلى في التعلم.					
.20	أصمم الأنشطة المشجعة لإبداع الطلبة وابتكاراتهم.					
.21	أتعاون مع أولياء الأمور، لتحسين سلوك الطلبة ومهاراتهم.					
.22	أشجع الطلبة على استثمار قدراتهم والإيمان بها.					
.23	أربط تعلم الطلبة بواقعهم ومشكلاتهم.					
.24	أشارك الطلبة في أعمالهم وممارساتهم الصفية.					

THE EFFECT OF A TRAINING PROGRAM BASED ON THE EDUCATIONAL CRITERIA OF THE NATIONAL STRATEGY FOR TEACHERS PREPARATION AND REHABILITATION ON MATHEMATICAL AND LANGUAGE KNOWLEDGE AND INSTRUCTIONAL BEHAVIOR AMONG TEACHERS OF LOWER ELEMENTARY STAGE IN PALESTINE

By

Hisham Hamed Mohammed Dwikat

Supervisor

Dr. Adnan Saleem Abed

ABSTRACT

The present study aims at investigating the effect of a training program based on the educational criteria of the national strategy for teachers preparation and rehabilitation on mathematical, language knowledge and instructional behavior among teachers of lower elementary stage in Palestine.

The subjects of the study were randomly selected from teachers of lower elementary stage in Ramallah district. Also the study subjects were selected randomly in both experimental and control groups. The experimental group was exposed to a training program based on the educational criteria of the national strategy for teachers preparation and rehabilitation, while the control group was exposed to the ordinary instructional program. The subjects of the study were (64) in total.

To achieve the aims of the study, a training program based on the educational criteria of the national strategy for teachers preparation and rehabilitation, was prepared and designed as a perfect educational system. In addition three instruments were used : a test of mathematical knowledge which it consisted of (20) multiple choice items, a test of language knowledge which it consisted of (20) multiple choice

items and a scale of instructional behavior and it consists of (24) items. The Validity as well as the reliability of the instruments were measured and found acceptable for study purposes.

The present study procedures included a pre – conducting of the study instruments, whereby it was conducted on the subjects of both the experimental and control groups prior to the stage of conducting the treatment (the training program based on the educational criteria of the national strategy for teachers preparation and rehabilitation) and the control (ordinary program) on the study subjects. The stage of conducting the training program lasted (6) weeks. After conducting the training program, mathematical knowledge, language knowledge tests and instructional behavior scale were conducted. Data were collected then data entry was conducted and ANCOVA was used to control the differences between pre and post test and find out the differences between the means in the post tests.

The results showed that there were significant difference on mathematical and language knowledge and instructional behavior among teachers of lower elementary stage in Palestine, in favor of the training program based on the educational criteria of the national strategy for teachers preparation and rehabilitation.

Based on the result, the research recommended the adoption of the study training program as it is based on educational criteria derived from the national strategy, disseminating the program over the training program of the basic stage teachers, the necessity of caring of improving the mathematical and language knowledge of basic stage teachers as they are essential for teachers in teaching children, and the necessity of building instructional programs or learning strategies that line with the national strategy and applying those programs on Palestinian students.